



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**


---

**OVÍDIO DA CONCEIÇÃO BATISTA JÚNIOR**

**ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES NEGROS DA UEMS**

---

Campo Grande/MS  
2020

<p><b>M</b></p>	 <p><b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL</b></p>
<p><b>O. JUNIOR</b></p>	
<p><b>ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES NEGROS DA UEMS</b></p>	<p><b>OVÍDIO DA CONCEIÇÃO BATISTA JÚNIOR</b></p> <p><b>ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES NEGROS DA UEMS</b></p> <p><b>Campo Grande/MS</b></p> <p><b>2020</b></p>
<p><b>2019</b></p>	

**OVÍDIO DA CONCEIÇÃO BATISTA JÚNIOR**

**ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES NEGROS DA UEMS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Campo Grande/MS

2020

B337a Batista Júnior, Ovídio da Conceição

Análise do discurso dos professores negros da UEMS/  
Ovídio da Conceição Batista Júnior. – Campo Grande, MS:  
UEMS, 2020.

83p.

Dissertação (Mestrado) – Letras – Universidade Estadual  
de Mato Grosso do Sul, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues.

1. Docentes negros 2. Análise do discurso 3. Identidade I.

Título

CDD 23. ed. - 401.41

# **OVÍDIO DA CONCEIÇÃO BATISTA JÚNIOR**

## **ANÁLISE DO DISCURSO DOS PROFESSORES NEGROS DA UEMS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

Linha de pesquisa: Análise do Discurso

### **COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues (Orientador)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Prof. Dr. Antonio Carlos Santana de Souza  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Prof. Dra. Rosimar R. R. de Oliveira  
Universidade Estadual de Mato Grosso /UNEMAT

Campo Grande/MS, 07 de fevereiro de 2020

Ao homem mais simples que já conheci cuja, sabedoria só pude reconhecer quando não mais o tinha. PAI, essa é para o senhor, por suas palavras e pelo seu brilhante jeito de ser.

Ovídio Júnior

## AGRADECIMENTOS

Sem demagogias, a Deus, por não me deixar desistir, Ele sabe das minhas dores, das minhas súplicas e de todas as dúvidas que fizeram parte desta caminhada.

Elaine, Sofia e Valentina, obrigado por mudarem meu mundo de azul para cor de rosa, vocês preenchem meu coração e me fazem acreditar que tudo vale a pena, lutar, estudar, buscar, buscar e buscar.

Ponto crucial para que tudo acontecesse foram meus familiares próximos, aqui em Campo Grande e os de fora, Lavras – MG, São Paulo – SP, Ilha Solteira – SP, em cada momento que respeitaram minhas ausências e meus silenciamentos para que eu pudesse refletir sobre os textos, sobre a continuidade ou não nesta pesquisa. Em especial d. Eunice que sempre me diz: “É assim mesmo meu filho, mas não desiste”

Ao Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues, por aceitar este desafio de orientar um não nativo em Letras e me auxiliar a moldar os vocábulos em cada revisão, em cada conversa e de fato em cada Orientação.

Ao Prof. Dr. Antônio Carlos Santana de Souza pelo incentivo no momento que eu parti para outros caminhos, ele com seus conselhos me fez rever a trajetória e ler as trajetórias.

Aos AMIGOS, muito obrigado por todo apoio, incentivo e sabedorias!!!

Durante os encontros foi possível criar um vínculo de amizade com outros alunos, que se tornaram colegas e amigos. A cada um, sem querer cometer ato falho, muito obrigado pelas mensagens nos grupos, nos quais a troca de informações e conteúdos se tornaram um socorro na fase final, muito obrigado MESMO!

A todos os pesquisadores negros e pesquisadoras negras, que me inspiraram nesta pesquisa, suas histórias devem entrar para a história deste país, como forma de reconhecimento das lutas, que não são poucas, para conquistarem suas cadeiras e titularidades.

Aos pesquisadores e pesquisadoras negras da família Batista, Campos, Castro, Monteiro, Medeiros, Silva, nossa luta é constante para que nossos descendentes deem continuidade ao legado que ora colhemos, mas que constantemente plantamos. Filhas, sobrinhos, sobrinhas, não tenham medo, o caminho e o caminhar são feitos por quem ousa, não por quem se esconde. Não se escondam, tenham coragem sempre. Não viemos ao mundo para sermos fracos.

Mãe, não vem como a última pessoa a ser lembrada, mas sim como a minha base!!!



JUNIOR, O. Análise do discurso dos professores negros da UEMS. 2020. 83 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2020.

## RESUMO

O processo educacional brasileiro mudou com o decorrer do tempo; assim, podemos afirmar que um espaço que é constituído por uma maioria branca passou a possuir uma pequena representação negra. O espaço de produção de conhecimento está restrito a uma parte da população que não é sua maioria e isso pode construir uma visão diferente da realidade. As salas de aulas, bancos universitários, laboratórios de pesquisa estão constituídos por uma minoria negra, mesmo que esta seja a maior parte da população. Nossa pesquisa se inicia com esta reflexão, sobre professores e pesquisadores negros e suas participações nas unidades de ensino, no caso a UEMS de Campo Grande – MS. Não precisamos de pesquisas avançadas para comprovar que a população negra no Brasil, em especial no Mato Grosso do Sul, tem uma presença considerável. Sabemos que o Brasil é um país com características de continente e muito diversificada, porém nas salas de aulas não conseguimos enxergar essa diversidade. Observamos que existe uma pequena participação entre os sujeitos docentes negros nas séries iniciais, no nível médio na graduação e mais restrito ainda nas pós-graduações. Neste estudo realizamos a análise discursiva do corpus, que foi delimitado na definição do objetivo da pesquisa, os sujeitos docentes negros da UEMS – Campo Grande, a análise foi realizada acerca da atuação política e étnico-racial de cada sujeito e a percepção da identidade que possuem de si e do ambiente acadêmico. Pelo questionário, anexado à dissertação, chegamos os discursos, os enunciados que constituem o *corpus*, pelos quais serão realizadas as análises. Toda produção acadêmica deve apresentar uma resposta para classe acadêmica e também para a comunidade onde esta pesquisa aconteceu, como retorno espera-se que em buscas futuras sobre docentes negros, encontrem esse trabalho, com seus resultados e a realidade dos profissionais negros da Educação Superior na UEMS, espaço da pesquisa. O programa de cotas implementado pela UEMS nos concursos e vestibulares, amplia o acesso de negros à frente e dentro das salas de aula, é imprescindível que os alunos construam suas identidades e suas formações discursivas pela ação do sujeito docente negro, seja na sala de aula, seja nos laboratórios ou demais espaços onde a produção do conhecimento se faz presente. Queremos analisar o discurso deste sujeito portador do conhecimento, sabendo que o ensino é uma força que pode dar o suporte necessário para as minorias e mais, ele pode ser pensado e planejado de acordo com os profissionais atuantes. Entre os resultados a que chegamos está que sujeito docente negro marca sua presença na academia através do seu trabalho diário e com sua política étnico-racial, nos enunciados fornecidos pela pesquisa de campo, temos esse marcar de posição bem definido, quando se aborda o posicionamento étnico-racial, outro resultado que a pesquisa traz está no sentido de racismo presente nas as relações entre os sujeitos, embora nenhum dos pesquisados apontem para o ato, o sentido está em vários enunciados. A identidade é um sentido que se constitui em vários momentos da vida do docente e vários aspectos contribuem para isso, a família, o espaço acadêmico até mesmo a religião, porém quando se analisa o sentido de identidade o silenciamento também está presente, de diversas formas ele surge como forma de não enunciar circunstâncias que o afetam.

**Palavras-chave:** Docentes. Negros. Discurso. Identidade. Silenciamento.

JUNIOR, O. Análise do discurso dos professores negros da UEMS. 2020. 83 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2020.

### **ABSTRACT**

The Brazilian educational process has changed over time; thus, we can affirm that a space that is constituted by a white majority started to have a small black representation. The space to produce knowledge is restricted to a part of the population that is not the majority and this can create a different view of reality. Classrooms, university seats, research laboratories are constituted of a black minority, even though this is most of the population. The research begins with this reflection, about black teachers and researchers and their participation in teaching units, in this case the UEMS of Campo Grande – MS. We do not need advanced researches to prove that the black population in Brazil, especially in Mato Grosso do Sul, has a considerable presence. We know that Brazil is a country with continent characteristics and a lot of diversity, but in the classrooms, we cannot see this diversity. We observed that there is a small participation among black teaching person in the early years, in high school, in undergraduate courses and, even more restricted, in postgraduate courses. In this study, we performed the discursive analysis of the corpus, which was delimited in the definition of the research objective, the black teaching subjects of UEMS - Campo Grande, the analysis was carried out about the political and ethnic-racial performance of each subject and the perception of the identity that themselves and the academic environment. Through the questionnaire, attached to the dissertation, we arrive at the speeches, the statements that make up the corpus, through which the analyzes will be carried out. Every academic production must present an answer for the academic class and also for the community where this research took place, as a return it is expected that in future searches on black teachers, they will find this work with its results and the reality of black professionals in Higher Education in UEMS. The quota program implemented by UEMS in concurrence and entrance exams, increases the access of blacks to the front and inside the classrooms, it is essential that students build their identities and their discursive formations through the action of the black teaching subject, whether in the classroom, whether in laboratories or other spaces where knowledge production is present. We want to analyze the discourse of this subject with knowledge, knowing that teaching is a force that can give the necessary support to minorities and more, it can be thought and planned according to the working professionals. Among the results we reached is that a black teaching subject marks his presence in the academy through his daily work and with his ethnic-racial policy, in the statements provided by the field research, we have this well-defined positioning when addressing the positioning ethnic-racial, another result that the research brings is in the sense of racism present in the relationships between the subjects, although none of the respondents point to this act, the meaning is in several statements. Identity is a meaning that is constituted at various moments in the teacher's life and several aspects contribute to this, the family, the academic space, even religion, however, when analyzing the sense of identity, silencing is also present, in different ways it appears as a way of not enunciating circumstances that affect it.

Keywords: Teachers. Black. Speech. Identity. Silence.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
OBJETO .....	15
OBJETIVO GERAL.....	15
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	16
CORPUS.....	16
METODOLOGIA.....	17
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	21
<b>1 SUPORTE TEÓRICO</b> .....	22
1.1 Discurso .....	23
1.2 Sujeito.....	23
1.3 Condição de produção e interdiscurso.....	24
1.4 Formação discursiva .....	25
1.5 Ideologia.....	26
1.6 Paráfrase e polissemia .....	26
1.7 Memória discursiva .....	27
1.8 Enunciados .....	28
1.9 Formação ideológica.....	29
1.10 Efeitos de sentidos .....	29
1.11 Silenciamento .....	29
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	31
<b>2 IDENTIDADE</b> .....	31
2.1 Identidade do negro .....	33
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	35
<b>3 ESTADO DA ARTE</b> .....	35
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	42

<b>4 RELATÓRIO DE CAMPO</b> .....	42
4.1 Entrevista 01 .....	42
4.2 Entrevista 02 .....	42
4.3 Entrevista 03 .....	43
4.4 Entrevista 04 .....	44
4.5 Entrevista 05 .....	44
4.6 Entrevista 06 .....	45
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	46
<b>5 ANÁLISES DE DADOS</b> .....	46
5.1 Discurso sobre a questão do negro na uems .....	46
5.2 Análise sobre a constituição da identidade.....	50
5.3 Análise sobre a formação superior e pós graduação.....	55
5.4 Sentido de ação política étnico-racial .....	60
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	63
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	68
<b>ANEXOS</b> .....	72
ANEXO I.....	72
ANEXO II .....	74



## INTRODUÇÃO

O processo educacional mudou com o decorrer do tempo, e se tornou um espaço constituído por maioria branca e uma pequena presença negra, mas de grande importância no contexto educacional brasileiro. Essas barreiras estruturais e simbólicas se intercalam no trajeto educacional dessas minorias, diminuindo as oportunidades de acesso à educação de qualidade, bem como as representações sociais (ABORLEEYA; CIELLO; MEUCCI, 2015).

O espaço de produção de conhecimento está marcado por uma parte da população que não é a maioria, com isso pode-se construir uma visão diferente do que é a realidade. As salas de aulas, bancos universitários, laboratórios de pesquisa estão constituídos de uma minoria negra, mesmo que esta constitua grande parte da população deste estado 48,49% (1.187,656) segundo censo de 2010 realizado pelo IBGE.

A presente pesquisa se iniciou com a reflexão, sobre professores e pesquisadores negros e suas participações nas unidades de ensino, no caso a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), unidade universitária de Campo Grande – MS, devido ao seu histórico social, por ser uma das primeiras universidades a adotar o sistema de cotas no Brasil, sendo a primeira de MS.

O Brasil é um país com características continentais, constituído de 27 unidades federativas e Mato Grosso do Sul está entre elas, com mais de 2,45 milhões de habitantes sendo maior que a Alemanha – segundo censo IBGE 2010. Com essa característica diversificada chegamos a mais de 800 mil habitantes em Campo Grande em 2018, porém nas salas de aulas não é possível enxergar essa diversidade. Somente uma pequena participação de sujeito docentes negros nas universidades, a presença nas escolas de níveis básicos se faz presente, assim como na graduação e, nos cursos de pós-graduações, se tornam mais restritas.

A UEMS, com suas unidades universitárias localizadas em várias regiões do estado, possui pesquisadores negros e nesse viés que a presente pesquisa busca analisar seus discursos acerca de suas experiências enquanto sujeito docente e negro, quais suas análises do espaço universitário?

Esta pesquisa foi realizada pelo interesse nos discursos produzidos pelos sujeitos docentes negros, e também, é do interesse do pesquisador que nas próximas procuras sobre o assunto, o trabalho realizado nesta instituição esteja entre os resultados. Para a sociedade é como um retorno, apresentar uma análise perfil de alguns docentes negros da Educação Superior na UEMS, em um segundo momento, estender esta pesquisa para outras instituições no estado e da Federação para uma tese de doutorado.

Campanhas institucionais passaram a utilizar a imagem de professores negros, mais como fator comercial de reconhecimento do que a presença nos ambientes de saber. No entanto, essa presença pode provocar o rompimento de barreiras sociais fazendo com que muitos jovens, ao reconhecerem a presença de um professor negro, reconheçam a possibilidade de conquistar também uma vaga na academia.

Nesse contexto, o surgimento da Associação de Pesquisadores/as Negros/as é um fruto de sua crescente presença nas instituições, mesmo que o grupo não seja composto exclusivamente por negros. A sua origem se deve ao volume crescente de tais pesquisadores nas instituições públicas e privadas e traz a possibilidade de trabalhar temas que são de interesse da população negra do Brasil. Todavia, estudo aponta que entre grandes universidades, dentre elas: Universidades de São Paulo – USP, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e na Universidade de Brasília – UnB dos 1,5 mil profissionais em atividade no momento da pesquisa, apenas 15 eram negros, ou seja, 1% desse profissionais (CARVALHO, 2005, p. 05).

Assim, o presente estudo busca contribuir para que pesquisas futuras sobre sujeitos docentes negros em MS estejam inseridos sobre o olhar discursivo, de modo que, melhorar a forma de trabalhar com as minorias está na ação que pode ser desenvolvida junto aos profissionais que estão em sala todos os dias, pela representação e força que possui o discurso deste sujeito portador do conhecimento. O ensino é uma força que pode dar o suporte necessário para as minorias; e mais, ele pode ser pensado e planejado de acordo com os profissionais atuantes.

Ser negro em Mato Grosso do Sul significa, em relação à população branca, ter duas vezes menos chance de concluir o Ensino Fundamental; ter chances quase nulas de ingressar em cursos superiores como medicina, engenharia ou direito, entre outros; e ter três vezes menos chance de chegar até o final do Ensino Superior. (BITTAR; ALMEIDA, 2006, p. 146).

Sob a ótica do discurso que se busca entender como tem sido a superação destes profissionais, que foram contra o sistema tradicional e proporcionaram um romper simbólico de barreiras impostas historicamente e se tornaram sujeitos de uma nova realidade. A discussão das cotas no Brasil não fica fora deste fragmento, em seu discurso ele retrata de forma amarga a realidade de um sujeito negro ou negra que o estado insiste em dar sentido de invisibilidade. Nada mais cruel que esconder de um povo a sua verdadeira história, sua

verdadeira essência, a presença dos sujeitos docentes negros e seus discursos, são provas de resistência e força dos negros no Brasil e em Mato Grosso do Sul.

Sabemos que, desde as séries iniciais uma, das figuras mais representativas na formação do indivíduo são os professores, estendendo-se por toda a educação básica, cursos técnicos e cursos superiores. Ainda, em decorrência dessa representação que muitos jovens, fazem da docência uma escolha de vida e não uma segunda opção, como muitos o fazem.

Em 2012 na ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, existiam 1852 pesquisadores negros cadastrados no Brasil e no Mato Grosso do Sul apenas 16, ou seja, menos de 1%. Todavia, no Estado de Mato Grosso do Sul existem aproximadamente 20 universidades entre públicas e privadas, destas universidades quantos professores são negros e negras e ainda quantos são pardos e pardas?

## **OBJETO**

O objeto desta pesquisa são os discursos que constituem a identidade dos sujeitos docentes negros da UEMS unidade Campo Grande, que serão coletados a partir de um questionário e com ele obter os enunciados para, então, construir uma análise discursiva.

## **OBJETIVO GERAL**

O objetivo desta pesquisa é analisar o discurso dos sujeitos docentes negros no ensino superior na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, compreendendo ainda, suas trajetórias de vida, superação, suas vitórias, de forma até romantizada, porém com retidão, posto que a carreira sujeito docente traz um *status quo* marcado por tensões diárias nem sempre percebidas nos corredores. Está dentro do objetivo a construção, com a contribuição dos enunciados, de um recorte do perfil dos sujeitos docentes negros da UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande.

Outros aspectos serão levados que constituem a escolha em consideração, uma vez que a opção pela docência se deve ao fato de uma busca por multiplicar conhecimentos, melhorar as condições sociais. Além disso:



[...] o debate sobre as cotas possui implicações outras, tais como: a questão da identidade do brasileiro, a afirmação da identidade do negro, a situação socioeconômica do negro, um aspecto da historicidade do país, o sistema educacional, o racismo “cordial” (SOUZA, 1990, p. 15).

Em tal perspectiva a presença em sala dos professores negros, como a escolha pela docência afetou sua vida se mostrará nos enunciados obtidos através do questionário e também podem vir à tona à medida que as análises se constroem.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Analisar o discurso que constitui a identidade dos professores negros da UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, em relação ao seu percurso de vida acadêmica e pessoal;

Identificar os sentidos e percepção da docência do professor negro.

## ***CORPUS***

A pesquisa constitui num corpus de documentos. Segundo Orlandi (1984, p.14) o recorte, é um fragmento da situação discursiva e esses fragmentos estão presentes no corpus, que será analisado.

Para analisar os enunciados que são de fato produzidos pelos falantes em determinado momento, - o que se chama *corpus* - é [...] procurar encontrar seu modo de organização e sua regularidade.

Os sujeitos docentes negros da UEMS da Unidade Universitária de Campo Grande e suas regularidades discursivas que permitem uma ligação com os enunciados, o *corpus* definido para esta etapa da pesquisa.

Ser sujeito docente no ensino superior tem um emaranhado de tensões devido à posição política discursiva presente ali, ou seja, existem tensões que não são explícitas. São silenciamentos constantes que só vem à tona em cada falante para obter seu discurso como conjunto podendo ser analisado e trazido aos olhos dos discentes (ORLANDI, 1986).

Estes enunciados colocam os jogos de tensões na mesa do cotidiano acadêmico, onde assuntos de interesses são discutidos, aceitos ou debelados, temas como as cotas, de igualdades de gênero entre outros, estão no conjunto de situações que fazem com que sujeito

docentes estejam sempre no olhar daqueles que não querem que alunos tenham plenas condições de desenvolvimento.

“Adentrar no *corpus* é tenso”, devido as circunstâncias à que eles estão expostos, como represálias, bloqueios e até mesmo atos diretos de racismo. Isto por parte de outros sujeitos docentes e discentes, essa trama está no discurso que todos carregam.

Dito isso, definimos nosso objetivo da pesquisa, analisar o discurso dos sujeitos docentes negros e suas trajetórias. Como estas tensões são tratadas no dia a dia, ou são deslocadas para um esquecimento, até que se sucumba a capacidade lógica e este sujeito docente se anule e, por fim, se retira do meio acadêmico, isto é um ato extremo.

Quando em condições adversas ou em circunstâncias diárias, todos devem marcar sua posição, mesmo que com discursos diferentes possuam condições de estar no mesmo espaço. Esse marcar posição depende da condição ideológica e da identidade de cada falante.

Assim, na presente pesquisa o *corpus* traz seus posicionamentos, aponta esquecimentos ou marca posição pelo discurso étnico-racial que muitas vezes tentam apagar.

## **METODOLOGIA**

Para que se estabeleça um ponto de partida nas análises, optamos por analisar os discursos, devido ao seu aspecto de carregar nos enunciados fenômenos que habitualmente não se notam. Por seu aspecto de estar presente e ao mesmo tempo não ter quem tenha dito.

Toda análise é precedida de um método, que se faz como uma teia de condução no processo descritivo e na análise discursiva dos enunciados produzidos, captados durante a pesquisa de campo, e que possui em sua vertente essa condição de nortear e conduzir o analista para que este possa produzir suas interpretações, com base na sua capacidade, que pode variar caso a caso. Uma vez recortados os enunciados as perguntas não fazem mais sentidos, queremos o produto final e não o que as gerou.

O discurso neste trabalho possui uma constante em seus enunciados, dado o formato do questionário que foi pensando para obter a discursividade do *corpus* desta pesquisa. Ainda sobre o trabalho, optou-se pela definição do *corpus* com base em seu traço essencial e com base no objetivo do trabalho. “A interpretação se constitui a partir de determinados procedimentos metodológicos, por mais elementares que sejam como recortar um enunciado, ler e elaborar uma pergunta a seu respeito.” (RODRIGUES, 2007, p. 21).

Em Análise do Discurso não se possui um método único, formatado em esquemas ou modelos, nos quais o analista obtém os dados e distribui em um quadro para transformar em informações. Em AD esse recurso não acontece. Ao analista cabe a adequação de “princípios e procedimentos” que se encontrem com os objetivos da pesquisa e se apoie em um questionário que sintetize essa relação. Os enunciados são seccionados, distribuídos por campos distintos, onde agrupados ou não produzem seus “efeitos de sentidos” que passam a ter seu significado para o texto, no caso, para o trabalho (ORLANDI, 2005, p. 59).

O *corpus* é obtido a partir de elementos que estão na definição do objetivo da pesquisa, ou seja, para que se faça parte da pesquisa em si, foram selecionados não por amostragem, mas por identificação e posicionamento étnico discursivo, que trará para a pesquisa enunciados capazes de responder ou produzir conhecimento de “diferentes formas do não dizer (implícito)” (ORLANDI, 2005, p. 23).

Ainda que se deseje um *corpus* mais consistente, o número à que chegamos não escapa da realidade que está presente no campus de pesquisa. A quantidade de sujeitos docentes que se declararam e que se apresentaram para responder ao questionário não ultrapassou a sete indivíduos, entretanto, os discursos apresentados nos trazem dados suficientes para a pesquisa. Uma vez que, não é a quantidade de informações que permite uma boa amostragem, mas sim, a qualidade destas informações.

Os dados utilizados para desenvolver a pesquisa foi o questionário, que em determinado momento aborda a formação pessoal, formação acadêmica e, a condição discursiva como sujeito docente negro dentro de uma instituição aberta em seus processos, com um sistema de cotas e que atende a comunidade sul-mato-grossense, tendo como foco a unidade de Campo Grande - MS.

Enquanto posição metodológica, nem tudo que foi recortado será analisado. No entanto, ressaltamos que alguns discursos ou análises darão base para um segundo momento de produção ou para um artigo que venha a contribuir para o trabalho.

Os enunciados acabam por constituírem agrupamentos que por sequência farão parte das análises, que são constituídas por enunciados evidentes, mas também são marcados pelos silenciamentos e não dizeres. Para que se obtenha o enunciado necessário é preciso que se defronte com o *corpus* que e é um momento tenso, a partir dele daremos sequência para outros enunciados e recortes (RODRIGUES, 2010, p. 23)

Os questionários darão mais sentidos aos discursos que, isolados, podem não dizer nada, mas ao serem agrupados, dão todo sentido à narrativa de cada sujeito docente e à sua

participação. Ao fazer as perguntas de forma direcionada, podem-se obter respostas condizentes com a pesquisa e, assim, evitar os silenciamentos que são comuns quando se traz à tona realidades de vida que nem sempre são ditas. Nesse contexto, os discursos étnico-raciais estão presentes e são a tônica dessa pesquisa, buscando a discursividade que muitas vezes estão presente no cotidiano, mas não se enuncia.

Com base nesses objetivos, buscou-se os enunciados que apresentam resposta, e os recortes foram sendo agrupados para, posteriormente, dar continuidade nas análises. Em momento algum o questionário fora alterado, por mais que o *corpus* argumentasse sobre a finalidade de algumas perguntas, optou-se por explicar o motivo de cada uma, mas não alterar o contexto, posto que cada uma se propunha a trazer para pesquisa significado e sentido.

Alguns enunciados não se prestam ao trabalho e, por isso, na segunda etapa foram descartados, por não produzirem sentido ao todo ou não trazerem um fato novo que contribuíssem para alcançar os objetivos proposto nesta pesquisa. Essa reclassificação ou delimitação dos enunciados é um trabalho do analista, que deve ter o cuidado para não causar estranhamento entre o que foi recortado e o que foi produzido discursivamente. Não se pode corromper a estrutura linguística “nem a estrutura linguística nem a linearidade constituída pelo sujeito no fio do discurso” (RODRIGUES, 2007, p. 23).

Mesmo não sendo um corpus substancial em número, foi possível obter um volume adequado de enunciados nos quais foram agrupados em mais de duzentos e que foram referenciados ao *corpus* com numeração, caso fosse necessário retornar ao todo para manter o entendimento. Todavia, esse procedimento é comum neste tipo de trabalho, que permite ao analista não produzir excesso de conteúdo, para não transformar a análise em ilegível. São mais de duzentos, os enunciados que recortados são incapazes de significar algo, fazendo-se necessário remeter às perguntas para que o objetivo viesse à tona e, assim, foi possível construir um conjunto de análises agrupando cada enunciado em contexto único.

Ainda, é significativo dizer que os enunciados proporcionam análises diferentes, isso se deve ao teor das perguntas e à forma como foram apresentadas no *corpus*, considerando que um enunciado pode estar presente em mais de uma análise, devido ao seu porte e por trazer algo que colabore com o objetivo principal da pesquisa, sempre surge algo que não deve ser descartado.

Como todo processo descritivo é preenchido de tensões, em alguns momentos isso esteve presente na pesquisa, principalmente quando o *corpus* se confrontava com as perguntas e o mesmo aconteceu com os enunciados, que por vezes geravam tensões sobre o que foi

proposto na pesquisa e o que se apresentava nos enunciados. É natural no processo de pesquisa e escrita o surgimento de dúvidas, tais como: se o tema e os objetivos da dissertação estavam em consonância, mas esses questionamentos não foram levados adiante, para não ser envolto em um emaranhado de dúvidas e incertezas, prejudicando à conclusão da dissertação.

De acordo com o descrito, as etapas que norteiam as análises realizadas na presente pesquisa tem-se: (I) a definição do objetivo e objeto, *corpus* e questionário; (II) a seleção do corpus, que atenda o objetivo do trabalho do qual se possa obter a discursividade necessária; (III) apresentação dos discursos de forma ampla, sem recortes para não causar idas e vindas ao mesmo conteúdo de forma desordenada; (IV) seleção dos discursos com base nas relações que foram estabelecidas durante a elaboração do questionário; (V) análise discursiva dos enunciados para que se constitua uma linha de agrupamentos dentro dos objetivos; e (VI) observação da transformação que os enunciados fazem em face da gradação do material obtido e como eles se ressignificam e ganham corpo.

## **RESUMO DOS CAPÍTULOS**

Em linhas introdutórias foram apresentados aspectos relevantes que foram utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, a escolha do objeto, se deu pelo fato de que, ao observar o campos universitário o pesquisador identificou que o número de sujeitos docentes negros eram inferiores aos demais sujeitos docentes, além disso, despertou o interesse em saber quais seus discursos e sentidos sobre o espaço acadêmico, as relações com os demais sujeitos e o sentido que possuem de suas identidades.

No primeiro capítulo, suporte teórico, buscou-se conceitos que sustentassem a escolha pela AD como base para que os estudos tivessem condições de se estabelecer enquanto pesquisa e também para que dialogasse não somente sobre o conceito, mas sobre tudo, que organizasse e desse sentido à pesquisa. A organização a que se refere, está na apresentação de conceitos que são fundantes em AD que dão sentidos aos enunciados obtidos na pesquisa de campo realizada.

A identidade apresentada no segundo capítulo apresenta vários sentidos abordando o tema, relevante destacar que o sentido de identidade e identificação entre os negros acontecem de formas diferentes, ela vem carregada de tensões, entre os que falam sobre o sujeito negro, e os sujeitos negros que não se veem como negro, logo não se assumem, noutro sentido, estão

os sujeitos negros que tem auto afirmação, reconhecem sua identidade e seu espaço de fala e em qualquer condição se enunciam com suas percepções.

O terceiro capítulo apresenta a pesquisa de campo, que se materializa e traz todos os enunciados que neste trabalho foram analisados. Para o desenvolvimento da pesquisa, para isso foi elaborado pelo, orientador e pesquisador, um questionário com condições de trazer para a análises toda discursividade que constitui os sujeitos sujeito docentes negros, com os sentidos de silenciamentos que se materializaram nas relações com os outros sujeitos sujeito docentes. As entrevistas foram realizadas sempre com agendamento prévio, dando liberdade de tempo para que os entrevistados respondessem ao questionário e não houve interferência por parte do pesquisador, que permaneceu no local apenas para tirar dúvidas se necessário.

O quarto capítulo permite a análise de dados, os enunciados após a pesquisa de campo, foram reunidos conforme sentido trazem para a pesquisa e estão analisados em quatro categorias: Questão do Negro na UEMS, Análise sobre a constituição da Identidade, Formação superior e pós-graduação e Atuação étnico-racial. Nas análises os sentidos de racismo, silenciamento, identidade e negação de identidade foram percebidas ora pelo enunciado ora pela verbalização ao responder ao questionário, os sentidos de pertencimento e exclusão também constituem as análises.

## CAPÍTULO 1

### 1 SUPORTE TEÓRICO

Neste capítulo será abordado a maneira técnica, pontual e a escolha pela análise de discurso como suporte teórico. Técnica, pois, consiste em apontamentos que constituem os fundamentos da AD e os principais eventos, como a forma pontual, e não por toda a contextualização que a teoria mereça, uma vez que o pesquisador não possui capacidade de produzir uma explanação aprofundada, porém, não se exime de citar pontos essenciais. Entretanto, neste ato, o cuidado é necessário, posto que a atenção deve-se voltar para o objeto, sem desconsiderar a base que conduziu esse trabalho.

Na elaboração da análise de discurso, propôs uma forma de reflexão sobre a linguagem, que aceita o desconforto de não se ajeitar nas evidências e no lugar já feito. Nessa inquietação entre o discurso, e o que não está dito que se encontra o objeto deste trabalho, reforçando a importância desta teoria como base (PECHÊUX, 2006, p. 08),

A prática sujeito docente é constituída de discursividades, que não estão em evidências e, por isso, precisam serem analisadas, para que deles se obtenha essa constituição que mais adiante será apresentado como formação discursiva, enunciados, silenciamentos dentre outros. De maneira ampla não temos acesso aos enunciados produzidos, e para buscar formas de obtê-los é necessário recortes e a partir deles as análises. Desse modo, “A análise de discurso, proposta por M. Pêcheux, se faz no entremeio das disciplinas e as afeta em seus métodos de interpretação, na mesma medida em que articulam com a ideologia, praticando a análise de suas materialidades.” (ORLANDI, 2012, p. 22).

Outras teorias em suas práticas de linguagem e interpretação, também serão afetadas pela análise de discurso e sua constituição, não sendo apenas a linguística por ela afetada. Desse modo, Pêcheux e Fuchs (1975, p. 163-4), em *Análise do Discurso* considera:

1. o materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias; 2. a linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo; 3. a teoria do discurso, como teoria das determinações históricas dos processos semânticos. Convém explicitar ainda que estas três regiões são, de certo modo, atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade (de natureza psicanalítica).

## 1.1 Discurso

Embora a maioria das pessoas ao falar sobre discurso são levadas a pensar ou interpretar que se trata da fala por si, o discurso, em Análise do Discurso, está voltado para a compreensão de como este discurso produz os efeitos de sentidos. Necessário se faz lembrar que o discurso não se atém somente ao verbalizado, está atrelado ao que se escreve e ao que se produz com imagens e outros que tragam em seu bojo efeitos de sentidos. Ainda sobre o discurso, ele mobiliza os sentidos e também marca um posicionamento, uma prática política de acordo com a produção de sentidos, o ato discursivo é um marcar posicionamentos, mesmo que ele se resignifique com o tempo, ter um discurso é marcar uma posição, é ter um lugar de fala.:

Na análise de discurso fundada M. Pêcheux, discurso é efeito de sentidos entre locutores e isto acarreta toda uma declinação teórica do que é sujeito, do que é sentido, do que é memória, do que é história, do que é sociedade, do que é ideologia, do que é a língua, etc. (ORLANDI, 2012, p. 27).

Ela ainda diz que a análise de discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessam. Ela trata do discurso e a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem. Com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2015, p. 15). Não somente estes conceitos contemplam toda a abrangência que fundamenta a análise de discurso, é necessário entender ou buscar compreender outros conceitos (ORLANDI, 2009).

## 1.2 Sujeito

Na perspectiva da análise do discurso, a noção de sujeito deixa de ser uma noção idealista, imanente, o sujeito da linguagem não é o sujeito em si, mas tal como existe socialmente, interpelado pela ideologia. Dessa forma, o sujeito não é a origem, a fonte absoluta do sentido, porque na sua fala, outras falas dizem (BRANDÃO, 2004, p. 110).

O discurso em si não possui um proprietário, não se trata nem aborda a posse dele, mas sim quem o traz para o meio, o sujeito tem importância pelo que enuncia e pelos efeitos



que são produzidos, tudo tem relevância, mesmo as condições de produção que o trouxeram ao meio.

Desse modo, os estudos sobre o sujeito, feitos em outra configuração, trazem, se postos em sua dimensão histórica, política e ideológica, desenvolvimentos cruciais para a Análise do Discurso, seus procedimentos analíticos, a caracterização de seus objetos de análise e, sem dúvida, para a própria teoria, e, conseqüentemente, a compreensão da constituição dos sujeitos e da produção dos sentidos, em que se presentifica fortemente a ideologia. (ORLANDI, 2015, p. 23).

Nessa perspectiva, o lugar social onde a fala do sujeito docente é produzida, não permite pensar o sujeito isolado, tendo em vista, que ele ocupa um lugar, a sala de aula e demais lugares onde se dão as relações, não desconsiderando outros lugares que ele ainda é sujeito da fala, mas com outros recortes, hora ao pensar nele como um sujeito acadêmico, deve-se pensar em seus enunciados e discursos enquanto nesta condição, e como sujeito cidadão que enuncia de um local diferente.

Neste caso, o sujeito em validade é o sujeito docente negro, na posição daquele que fala, mesmo que seus dizeres sejam compostos de outros, mas que causam sentidos em cada ato de fala diante dos discentes.

### **1.3 Condição de produção e interdiscurso**

O sujeito ao enunciar o faz de um determinado lugar, momento, situação e contexto e este dizer pode ser algo imediato ou histórico, falamos das condições de produção do discurso. A exemplo do sujeito docente e seu papel no sistema de comunicação tradicional (comunicante, mensagem, meio, etc), e quando ele é adotado como enunciadador, a enunciação e os enunciatários que recebem o que antes dizia ser mensagem agora é enunciação.

Sobre a condição de produção e interdiscurso,

Podemos considerar as condições de produção em sentido estrito e temos as circunstâncias da enunciação: é o contexto imediato. E se as consideramos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio histórico, ideológico. (ORLANDI, 2015, p. 38).

No que tange o sujeito docente como enunciadador o ambiente que ele se faz é em sala de aula, porém os sentidos podem ser percebidos em muitos outros lugares, mesmo que ele não tenha estado ali. Exemplo um professor enuncia sua retirada para aposentadoria em uma sala – seu ambiente de fala – os efeitos se estendem para outras salas de forma rápida, mesmo

que ele não tenha passado por elas. Aqueles que tiverem acesso à enunciação farão com que ela se propague entre os demais, dando toda a tônica e circunstâncias de como foi dito. Tudo que se enuncia produz sentidos, que irá afetar outros sujeitos de formas diferentes, dependendo de como o recebem.

#### **1.4 Formação discursiva**

Apesar de estar na base da AD, o entendimento de formação discursiva possui um sentido polêmico uma vez que se relaciona também com a produção de sentidos e com a ideologia. As formações discursivas representam a formação ideológica de cada sujeito ou de um determinado grupo. No caso dos sujeitos docentes, possui um discurso, entre os sujeitos docentes negros e militantes negros e a formação discursiva se apresenta com outros sentidos em sua formação, entre os acadêmicos das mais variadas áreas a formação pode produzir efeitos de sentidos diferentes em cada momento anterior a universidade, um exemplo, cada grupo de alunos pode assumir posicionamento favorável ou contrário ao movimento de greve na instituição, vai depender de cada formação. O conceito de formação discursiva foi sendo revisto por Pêcheux ao longo de seus estudos, assim como outros conceitos a ele relacionados.

A formação discursiva se define como aquilo que numa formação ideológica dada determina o que pode e deve ser dito. O discurso se constitui em seus sentidos porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não outra para ter um sentido e não outros. É pela referência à formação discursiva que podemos compreender, no funcionamento discursivo, os diferentes sentidos. (ORLANDI, 2006, p. 43).

Embora todos passem por situações que não se dialogam nas suas formações acadêmicas – cada um tem uma origem – a formação de cada discurso pode se encontrar em pontos de interesse, como por exemplo quando se trata dos discursos étnico-raciais. As formações discursivas possuem em sua essência, conjuntos de outros discursos diferentes que podem estar entrelaçados, muitas tensões podem estar presentes na medida que alguns temas vêm à tona. Teremos posse de discursos variados, mas organizados sobre o dizer sujeito docente. Existem algumas regulações que ditam o que pode ser dito ou não.

## 1.5 Ideologia

O discurso possui um viés ideológico onde o sujeito ao enunciar traz seu posicionamento político partidário, étnico-racial, de gênero e outros, as formações ideológicas tem como prática a produção de evidências, quanto ao sujeito, a ideologia é o que o constitui e os sentidos que ele produz, são as características do pensamento de cada indivíduo.

Embora esteja em sociedade, a ideologia está presente na vida de cada indivíduo, cada sujeito, como exemplo tem-se a greve, nem todos os sujeitos docentes concordam em usar a greve como forma de buscar seus direitos, a formação ideológica de alguns sujeitos entende que esse ato é uma transgressão, outros como um ato lícito, cada um tem um sentido. Denota-se que o discurso é ideológico a partir do momento que se defende um posicionamento, tendo em vista que a constituição ideológica vem carregada de outros sentidos, seja político ou não..

Uma formação discursiva se inscreve em diversas formações ideológicas e suas fronteiras se deslocam em função dos jogos de luta ideológica.

Podemos começar por dizer que a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela a ideologia para que se produza o dizer. Não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados. Pela língua, pelo processo que acabamos de descrever. (ORLANDI, 2006, p. 46).

No que se refere as ideias apresentadas e o objetivo da presente pesquisa, é preciso ter uma posição ideológica definida, até mesmo para que se entenda qual sua posição diante das relações que surgem na comunidade acadêmica. Ainda, que o sujeito tem em sua constituição diferentes dizeres, de acordo com sua condição e posição social, mesmo que heterogêneos, sempre se manifestam pela linguagem.

## 1.6 Paráfrase e polissemia

Estes dois mecanismos permitem que se tenha uma noção de como a língua funciona, e a partir deles alguns atos da fala pode ser observado e podem suprimir palavras para tentar desviar seus sentidos, significados, como se fosse para mascarar o que realmente está dito. O sujeito transita sempre entre estes dois movimentos, em determinado momento parafrásticos e em outros polissêmicos, pois na enunciação em determinados momentos vem o que já foi dito pelos familiares, nas discussões e assembleias acadêmicas, no debate étnico-racial.

Por outro lado, o processo de ruptura é um acontecimento, com novos procedimentos discursivos, quando se olha para o sujeito docente negro, é visível esse movimento analisando seus enunciados, temos muitos momentos de historicidade, mas também temos enunciados que rompem barreiras sociais que por hora se apresentam de forma invisível, imaginária, o acontecimento em si rompe com a estrutura vigente, traz algo novo dentro do que está estabelecido, como novas formas de dizer.

Os processos parafrásicos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está ao lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é o deslocamento, ruptura de processos de significação. (ORLANDI, 2006, p. 36).

Desse modo, todo sujeito ao enunciar algo novo ou não, o faz a partir de alguma posição, sejam ela ideológica ou discursiva; ao analisar o discurso dos sujeitos docentes negros, o ir e vir entre a paráfrase e a polissemia é muito constante, que em alguns enunciados vêm o dizer histórico, o familiar, ao passo que outros enunciados possam permitir o novo, a partir de um posicionamento contraposto ao senso, dito comum, rompendo e propondo novas releituras e significados.

### **1.7 Memória discursiva**

A memória são as lembranças que cada sujeito docente possui, neste caso, não se trata do que chamamos de lembranças, mas sim de cada ato a que foram enunciados em momentos distintos, mas que impactou à todos, exemplo: mudança do estatuto da instituição UEMS, esta mudança trará impactos de formas diferentes.

Desse modo ao tratar de narrativas dos sujeitos docentes, busca avaliar como atos e ações afetam um *corpus* restrito à pesquisa, como o presente estudo. Sobre a constituição do que a análise de discurso chama de memória discursiva,

Os discursos exprimem uma memória coletiva na qual os sujeitos estão inscritos. É uma memória coletiva, até mesmo porque a existência de diferentes tipos de discurso implica a existência de diferentes grupos sociais, sem, contudo, implicar equivalência.

Um discurso engloba a coletividade dos sujeitos que compartilham aspectos socioculturais e ideológicos, e mantém-se em contraposição a outros discursos. Trata-se de acontecimentos exteriores e anteriores ao texto, e de uma

interdiscursividade, refletindo materialidades que intervêm na sua construção. (FERNANDES, 2007, p. 46).

Assim, todo enunciado ou ato de fala que o sujeito presencia o remete para algo anterior, um momento em que as situações se encontram em sua memória. Desta forma, o sujeito docente negro ao defrontar com situações já vividas acaba por remeter àquele momento, com reações diferentes, em uma reunião de colegiado ele pode lembrar da última que participou de forma branda ou pode ficar impactado ao lembrar de outro acontecimento que marcou a presença de todos. Desse modo, busca se utilizar deste recurso para situações não corriqueiras, mas que estão gravadas no intelecto.

## **1.8 Enunciados**

Os enunciados descritos na presente pesquisa para obtenção dos discursos que serão analisados, mesmo considerando toda a imensidão de atos que transformam estes dizeres, recorrem-se a eles para que se estabeleça relações entres os discursos, pelos enunciados e ter acesso as memórias discursivas de cada sujeito docente. Nesse contexto que,

Os enunciados, assim como os discursos, são acontecimentos que sofrem continuidade, descontinuidade, dispersão, formação e transformação, cujas unidades obedecem a regularidades, cujos sentidos são incompletamente alcançados. Os enunciados, compreendidos como elementos integrantes das regularidades discursivas, inscrevem-se nas situações que os provocam e, por sua vez, provocam consequências, mas, vinculam-se, também, a enunciados que os precedem e os sucedem. (FERNANDES, 2007, p. 41).

O enunciado em si é mais uma das unidades que se constitui o discurso e nunca se repete da mesma forma, com a mesma intensidade ou não, isso porque sua função pode mudar conforme as condições de produção que também variam, mesmo que dito pela mesma pessoa, as condições mudam e o sentido do enunciado também pode vir a variar. Exemplo, um discurso de formatura não tem o mesmo sentido se pronunciado várias vezes, o discurso político pode sofrer mudanças conforme o tempo e as condições que seu enunciatário o traz, o discurso étnico-racial também pode mudar sua intensidade, mas não a essência e, o conteúdo sempre será carregado de sentidos.

## 1.9 Formação ideológica

A formação ideológica tem como componentes as formações discursivas, ou seja, os discursos são governados por formações ideológicas. Desse modo, a formação ideológica é "[...]conjunto complexo de atividades e de representações que não são nem “individuais” nem “universais”, mas se relacionam mais ou menos diretamente às posições de classes em conflito umas com as outras". (PÊCHEUX, 1990, p. 163).

Os sentidos se manifestam conforme a posição dos sujeitos e de acordo com a formação ideológica em que estes estão marcados. A posição política e o discurso étnico-racial recobrem de tensões as relações de sujeito docentes – instituição de ensino – e comunidade acadêmica, onde a qualquer momento, algo que for dito pode gerar desconfortos sem precedentes.

## 1.10 Efeitos de sentidos

As palavras não possuem em si mesmas os sentidos, elas derivam devido as formações discursivas na qual estão inscritas. Ainda sobre os sentidos, cada sujeito docente com sua ideologia pode ou não ser afetado, cada um percebe de forma diferente a situação a que são expostos. Nesse contexto, os *efeitos de sentido*, estão relacionados com a ideologia e são inscritos nas formações discursivas (ORLANDI, 2001). A linguagem afeta cada sujeito docente, cada indivíduo de forma diferente, conforme a ideologia que está inserido, será a interpretação.

## 1.11 Silenciamento

Durante o percurso de construção da pesquisa surgiram confrontos com enunciados na produção de sentidos, em outros, a negação do ato de enunciar também trouxe sentidos, porém de uma forma peculiar, o enunciado estava ali só que sem se manifestar, como se quisesse não se fazer notar ou para de forma intencional censurar uma ou outra palavra ou ainda sentimentos. O silêncio não é distanciamento, mas presença. (ORLANDI, 1993, p. 67)

Na presente pesquisa há um jogo de tensões entre algo que deve ser dito mas não é enunciado e algo que deve ser enunciado mas não é, o silenciamento se faz presente como

tentativa de ocultar algo ou como forma de apagar, esconder um sentimento ou vários sentimentos, fatos ou memórias de uma determinada situação.

Assim, quando dizemos que há silêncio nas palavras, estamos dizendo que: elas são atravessadas de silêncio; elas produzem silêncio; o sujeito fala por elas; elas silenciam. As palavras são cheias de sentidos a não se dizer e, além disso, colocamos no silêncio muitas delas. (ORLANDI, 1993, p. 14).

Ao lançar as palavras no silêncio, elas não se desfazem ou somem (há sentidos), elas se preenchem de sentidos, ganham volume, ocupam a memória deixando uma sensação, ou lembrança, habitualmente com sentido negativo, posto que, as sensações positivas são enunciadas como um sentido de libertação de vitória.

Assim, nos enunciados dos sujeitos docentes pesquisados se tem duas situações, que enunciam suas vitórias como forma de dar vida às suas conquistas e apontar suas capacidades, e o silenciamento vêm quando algumas situações ou memórias trazem consigo dores, frustrações e outros sentidos que podem estar relacionados a situações que rompem com o cotidiano do espaço acadêmico, a exaltação de um discente, a tensão criada por uma divergência pela prática ideológica com outros sujeitos docentes. Fica o questionamento sobre qual memória discursiva em funcionamento para cada sujeito.

## CAPÍTULO 2

### **2 IDENTIDADE**

Para que se tenha identidade é necessário que se tenha o sujeito e tendo o sujeito ali está presente o discurso, então a relação sujeito, identidade e discurso sempre está presente, mesmo que o olhar do analista do discurso esteja voltado especificamente para um destes conceitos os demais estarão sempre presentes.

Na presente pesquisa pautou-se sobre a constituição da identidade, tendo em vista que está entre os enunciados que serão analisados mais adiante e mais precisamente a identidade do sujeito docente negro. Qual a visão que possuem de si durante a formação acadêmica, momentos de vida pessoal e docência?

A identidade tem na sua constituição um sentido com lastro histórico preenchido de discursividades, não sendo assim um produto finito ou moldado, pelas condições a que são expostos, pelas tentativas de uma modelagem, forças que detém o poder ou o controle social.

Nesse contexto, o sujeito em si não é a origem do dizer, do que se enuncia, ele possui um sentido histórico e por consequência outros dizeres que o atravessam constituindo sua formação discursiva. Com a identidade se dá o mesmo sentido, uma formação a partir do social, de maneira descontinuada com etapas e rupturas, fragmentações, ressignificações, deslocamentos e silêncios.

Desse modo, a identidade se forma conforme valores que entremeiam com o ambiente no qual o sujeito portador desta identidade está inserido, não dissociando as relações com outros sujeitos, a cultura, de forma geral, também tem sua participação e ainda o que é simbólico também está presente nesta formação.

Entretanto, pode-se formular uma série de questões e reflexões sobre a constituição da identidade e poder possui vários sentidos, centros de poder, formações discursivas e muitas vozes. Como exemplo um copo que passa por várias mãos e grava várias digitais, a identidade se constitui de forma constante, da mesma forma que o sujeito ela muda, transforma, conforme seu portador também vêm a mudar conforme ele é interpelado.

As identidades podem ser múltiplas e inter cruzam, como a identidade do filho (a), esposo (a), sujeito docente, sindicalista e outros, não se dissociam para enunciar. De maneira conjunta sujeito e sentido se configuram constituindo assim processos de identificação, há algo que interessam a determinados assuntos.



Ora este algo é o que chamamos de interdiscurso, o saber discursivo, a memória dos sentidos que foram se constituindo em nossa relação com a linguagem. Assim nos filiamos a redes de sentidos, nos identificamos com processos de significação relativas às formações em face das quais os sentidos fazem sentido. (ORLANDI, 1998, p. 206)

Vale ressaltar que as identidades se constituem também na relação de força e quando abordados a identidade do sujeito docente negro, as barreiras ideológicas estão presentes em seus enunciados.

Ora, sabemos que a identidade pode ser imposta, resultar de uma relação de poder, pode ser efeito de dominação, onde alguém sabe a verdade, alguém pode falar em nome do outro, responder o outro, dizer o outro. (CORACINNI, 2007, p.49).

Por esse prisma, as condições, os dizeres que atuam em suas identidades os sentidos, são os mais diversos e estão presentes nos enunciados obtidos a partir de um questionário, remetendo a metáfora do copo, a identidade deste sujeito docente está carregada de sentidos, dos mais variados como estão descritos nas análises.

A identidade é um efeito dos processos de identificação e, a partir da linguagem, pelo discurso, é possível observar esses modos de construção, e não reitera como ter uma identidade sem o discurso atuando como ponte entre os interlocutores.

Da mesma forma que o sujeito é interpelado por várias vozes conferindo a ela capacidade de enunciar vários dizeres com um sentido incompleto, inacabado, porém em construção. Neste sentido está a identidade, marcada pela incompletude, embora tenha aspectos distintos, particulares, ela se molda conforme as condições lhe chegam. O sujeito docente é atravessado por diversos sentidos, no ambiente que ele transita, em uma sala de aula as experiências podem ser as mais variadas, facultando-lhe a condição de se abalar com alguns ataques ou de acordo com sua vivência produzir respostas direcionando para novos sentidos.

O sujeito docente é testado quanto sua capacidade, o político é questionado quanto sua idoneidade, o negro passa por sentidos de marginalidade e precisa responder a isso, cada identidade traz em si realidades distintas que são expostas diariamente e em um mesmo sentido precisam ser respondidas conforme são interpeladas. Mesmo que o sujeito não queira enunciar diante de algumas situações, o silenciamento confere a ele aspectos de sua identidade, podendo ser negação, posicionamento contrário e outros. São as várias identidades que se entrecruzam no fio do discurso. (PÊCHEUX, 1997, p. 167)

## 2.1 Identidade do negro

Para discorrer sobre a identidade do negro utiliza-se a teia de acontecimentos/fatos que estão conectados mesmo que sua concepção tenha acontecido em momentos distintos. A forma como a identidade se apresenta para o *corpus* da pesquisa será tratado dentro do capítulo das análises que receberá o título “discurso sobre identidade”.

Embora a trama sobre a identidade esteja sendo traçado, ao falar do negro no Brasil vale ressaltar que ele só fez parte da sociedade após a abolição da escravatura em 1888, antes disso era visto de várias formas, menos, como um sujeito social, não por sua escolha, ressaltado. Ainda, era submetido a estigmas, a marginalização, então, a abolição da escravatura não conferiu ao negro uma condição social digna, uma identidade neste cenário tenso. No Brasil temos ainda as mesmas sensações, exceto a escravidão que não está mais presente, mas o sentido dela ainda sim se manifesta em algumas esferas da sociedade, a marginalização o preconceito também está bem vivo.

Todavia, dentro da UEMS estes sentidos também são percebidos e identidade se torna uma questão de embate na ordem do discurso, disputa e reivindicação,

[...] a identidade (com maior ou menor estabilidade) se constitui (surge em forma de negação, de afirmação, de oposição, de negociação, de ressignificação, de divisão de espaço, de reivindicação) a partir das práticas de produção dos discursos, o que implica considerar necessariamente sua filiação a espaços de discursividade (Pêcheux, 2002: 52) na sua relação direta com a memória discursiva (Pêcheux, 1999: 56) pelo interdiscurso (Pêcheux, 1997: 163) e como um “furo”, no/do acontecimento, enquanto “um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamento e de retomadas, de conflitos de regularização. Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contras-discursos” (idem, 56). Neste sentido, a identidade não é algo estabilizado ad infinitum, mas sujeito aos movimentos políticos, culturais e ideológicos que imperam em determinados períodos históricos. (RODRIGUES, 2010, p. 45).

Vale notar que em uma sociedade estão presentes os sentidos de segregação (inclusive no espaço acadêmico), condenação sem julgamento, a identidade se torna ainda mais volátil em se constituir, para os negros a ressignificação é uma constante, pois a todo momento precisam(mos) reposicionar. Em alguns momentos negam a própria identidade (vide enunciados nas análises).

Para entender como a identidade pode ser constituída para uma parte da população em situação de vulnerabilidade, recorremos novamente a Rodrigues, que traz a seguinte concepção:

Para que seja possível atribuir ou reivindicar algum tipo de identidade para sujeitos, para grupos, para movimentos populares, para partidos políticos, é preciso que haja minimamente um espaço de discursividade (conquistado, reivindicado, disputado, cedido) e um lugar material (instável ou não) em seu aspecto espaço/temporal. Além disso, a identidade marca uma certa territorialidade nos/pelos discursos, tendo como referência ou como condição um conjunto de objetos prévios, um conjunto de valores, de crenças, de rituais, de símbolos, no/sobre os quais ela se inscreve, se rompe e se estabelece enquanto acontecimento. Quando não, o acontecimento não é absorvido pela memória, como se nunca tivesse acontecido (PÊCHEUX, 1999, p. 50).

Assim, é necessário espaços para que as identidades possam se constituir e configurar, isto porque elas se relacionam umas com as outras e o sujeito está neste entremeio sendo interpelado, ressignificado, constituindo também sua materialidade, suas posições nos espaços antes não ocupados.

## CAPÍTULO 3

### 3 ESTADO DA ARTE

Ao pesquisar sobre o sujeito docente e negro, foram resgatados alguns capítulos do processo educacional brasileiro como fez o grupo de trabalho História da Educação, em “A história da Educação de Negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX” (SANTOS, et al., 2013). Observa-se a valorosa contribuição no qual permite entender sobre as barreiras que a escravidão perpetuou aos negros, ou seja, a impossibilidade de acessos ao ensino de diversas maneiras, inclusive por força de lei.

Ao definir o presente estudo o pesquisador deixou evidente a posição de inserir mais uma dissertação que em sua materialidade se constitui de enunciados dos sujeitos docentes negros, porém com a análise de suas narrativas, de seus discursos.

Nesse contexto, ao iniciar o estado da arte foram encontradas diversas linhas que se cruzam em contextos semelhantes, com temáticas que afetam pesquisadores, causando inquietação natural, de onde surge outra pergunta: Por que não escrever sobre os sujeitos docentes negros em MS?

Assim, foram abordadas práticas discursivas discretas de racismo, bem como as relações raciais que recebem um tratamento descontínuo marcada por rupturas e diferenciações, como se fossem uma tentativa de dizer que não existem diferenças nas relações raciais, o que na presente pesquisa fora entendida como uma forma de silenciamento.

Dentro da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, campus de pesquisa, há quem afirme não perceber as tensões e racismo no ambiente acadêmico/social, talvez seja uma forma de não trazer o debate para os corredores e evidenciar que sim, “ele” está ali.

Alguns sujeitos docentes não tocam neste assunto com o intuito de silenciar, e apontam que tocar neste assunto trará para a comunidade discussões desnecessárias, porém, o discurso principal está entrelaçado nas veias desta comunidade acadêmica.

O debate, as discussões sobre as relações raciais estão em constante pauta entre os militantes do movimento negro, poderíamos dizer que é a forma de marcar presença dentro do ambiente educacional. Desse modo, “Já era mais do que tempo da discussão chegar até a educação, pois, na escola já existia de forma latente, desencadeando conflitos e contextos que eram na maioria das vezes camuflados ou ignorados” (COELHO; SILVA., 2013, p. 124).

Assim, o presente estudo não traz uma linha do tempo, optou-se pelo conjunto de eventos produzidos sobre o tema, o que permite avaliar e interpretar somente aquilo que interessa sobre o assunto, discutido nessa pesquisa. Com isso, analisou-se de que forma os estudos se assemelham em termos de atenção com o tema proposto.

**O artigo pesquisado**, traz uma análise documental do que foram os primórdios educacionais antes mesmo da abolição da escravatura, se é que podemos chamar de educação, no caso dos escravos estes eram os entraves educacionais, os quais a população negra passou e ainda passa, porém hoje temos uma educação quase que acessível para todos, posto que as condições sociais nem sempre favorecem este acesso.

Assim, [...] o ensino elementar – eram os instrumentos utilizados para a difusão da fé católica entre os senhores de engenho, colonos, negros escravos e índios o ensino secundário não era permitido para índios e negros (SANTOS, et al., 2013, p. 2).

Além dessa proibição, em outros atos constitucionais nos quais os negros não foram incluídos, como forma de impedir o progresso, desenvolvimento pessoal ou intelectual, o que traria resultados que não se poderia (mensurar/analisar/calcular), de posse do conhecimento, supõem-se que os negros não seriam mais passíveis/complacentes em servir de mão de obra física e passariam a (exigir) e ocupar cargos que lhes proporciona-se melhores condições sociais.

Os negros não levaram vantagens durante a primeira constituição, não vieram a aparecer, até mesmo porque estavam associados **vinculados** (grifo nosso), ao trabalho manual e não deviam “dele” serem apartados a fim de não prejudicar a produção e não degradarem o trabalho intelectual. (SANTOS, et al., 2013, p.02)

Apesar de apresentar um sentido de inquietação, quando concebe a ideia de que “não deviam dele serem apartados”, como se o trabalho manual realizado lhe fosse a única forma de manter vivo, marcando um sentimento de posse para uma relação de escravidão que era o fato, vista como uma limitação sobre a capacidade do sujeito – negro, como se ele não tivesse condições de executar outras tarefas ou somente fosse capacitado para trabalhos cuja força seria sua essência.

Os aparelhos ideológicos já se mostravam constituídos para que negros e negras não tivessem acesso à educação e por meio dela marcassem suas posições, de forma diferente do que a sociedade escravagista previa (ALTHUSSER, 1974).

Mesmo após a Reforma realizada por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, de 17 de fevereiro de 1864, em seu artigo sessenta e nove, no terceiro parágrafo cita que os escravos

“Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas”. Em outro sentido, o artigo 5º do decreto 7031, de 06 de setembro de 1878, permite que nos cursos noturnos todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, acima de 14 anos poderiam se matricular, porém, não há menção na narrativa de que um escravocrata daria liberdade para o negro ir à escola. Ainda, quem teria condições de higiene e saúde mental para ir à escola, após uma jornada que não era mensurada e sobre as piores condições de exploração?

Os aparelhos ideológicos do Estado desde sempre e de forma legislada, atuaram para que negros não tivessem acesso à educação. É de conhecimento comum, que a ascensão social entre os negros se dá habitualmente pelo esporte e pelas artes, mas poucas vezes pela educação, e isso foi entrave desde sempre, o reflexo está nas salas de aulas, poucos negros e negras como alunos ou como sujeitos docentes.

Essa narrativa histórica coopera para um entendimento de como os atos do passado reproduzem danos até hoje, pois somente após a abolição que se iniciou efetivamente o acesso do negro ao ensino, mais de trezentos anos após o descobrimento do Brasil.

Em outro documento, temos uma narrativa mais atual, já contextualizando a situação dos sujeitos docentes, com uma análise de trajetórias, o que também está proposto com viés da linha de pesquisa – Análise do Discurso.

No texto “Educação para uma vida melhor: trajetórias sociais de sujeito docentes negros” tem-se a linha de pensamento de acordo com ARBOLEYA, CIELLO e MEUCCI, (2015, p. 883), no qual está pesquisa compartilha o pensamento, quando afirmam que a população negra é em maioria no Brasil, contudo, esta mesma maioria não é vista em ambientes como as salas de aula, que tem em maioria sujeito docentes brancos.

As barreiras físicas ou simbólicas são sentidas a todo momento, dado sua presença constante no percurso de negros e negras, opondo ao progresso que poderiam ter acesso quando cerceou as oportunidades de acesso à educação de qualidade, algo que não esteve na trajetória de brancos no mesmo período.

Relaciona, no sentido de vinculação, com os determinantes históricos sobre a presença do negro desde a escravização e momentos em que intelectuais citam o sujeito negro de várias formas, como mercadorias, sobre o olhar da eugenia racial, democracia racial e o trabalhador nacional subalterno.

Existe uma articulação entre os arquivos, eles falam entre si, porém, poucos materiais produzidos tem a análise que a AD faz sobre seus objetos, ao analista cabe a tarefa de

selecionar o que mais se aproxima do objetivo da pesquisa e recortar o que lhe é necessário, não causando desprezo ao que continua no documento de origem.

Na pesquisa, “Identidades e trajetória de sujeito docentes negros da Universidade Federal Do Amazonas – UFAM” faz um recorte sobre a identidade dos sujeito docentes, contribuindo com questões que em momentos debruçam sobre o mesmo conceito, porém sem o olhar da AD, a exemplo, a investigação de como transcorreu a trajetória dos sujeito docentes negros, sobre os fatores que determinaram suas trajetórias, o percurso profissional na UFAM e desafios ao longo destas trajetórias (SANTOS, 2010, p. 01).

A similaridade dos objetivos aparecem quando analisa o questionário desenvolvido nessa pesquisa, tendo em vista que este busca o entendimento de muitos pontos que nem sempre estão expostos na vida de cada sujeito docente, uma prática muito comum é a subjetividade, o silenciamento, a ausência, como forma de esconder feridas que este sujeito sofre durante o desenvolvimento de suas carreiras dentro e fora das universidades.

No que concerne, as identidades negras são marcadas em suas construções por momentos de discriminação negativa, não que exista positiva, motivada pela sua aparência e pela condição social e ainda conclui: “o status e o poder econômico não a(o)s eximem da discriminação e preconceito.” (SANTOS, 2010, p. 06).

O que se tem no material analisado e em outros documentos que tratam do abandono a que foi exposta a população negra, após anos de barreiras da escravidão, não se reparou após a libertação, causando danos que são irreparáveis, mesmo com as políticas afirmativas. Por parte do Estado ficou claro que o trato com a população negra, sobretudo, a educação, nunca fora sua preocupação.

Caminham juntos o discurso étnico-racial e a formação sujeito docente na busca de instrumentos que façam a inclusão da historicidade da cultura afro-brasileira, um deles foi a lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, nas escolas públicas e particulares, para que se tenha conhecimento e saiba que uma parte da história pode ter sido excluída dos livros didáticos. Mesmo assim, a lei é um marco histórico na luta contra o preconceito e racismo no Brasil além de ressignificar a política educacional e social deste país.

Posteriormente, no Brasil criou-se a legislações com intuito de equiparar com advento da lei 12.711/2012, passou a estabelecer que “As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente

o ensino fundamental em escolas públicas.” Assim como, devem ser preenchidas, “[...] por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação [...],” (BRASIL, 2012, p. 1).

Posteriormente, com a lei 12.990 de 2014, instituiu reserva de 20% aos negros das “vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.” (BRASIL, 2014, p. 1). A partir de então, o sistema permite por concorrência que os números de servidores e sujeito docentes negros seja ampliado nas instituições.

O sujeito docente tem um protagonismo ímpar, dado pelo aspecto cultural e social, porém, no caso dos sujeitos docentes negros, são pautados de forma discriminada e estereotipada.

[...] de que maneira as experiências discriminatórias contribuem em maior ou menor grau para que professores construam estratégias ou pedagogias antirracistas com o objetivo de acabar com a discriminação e o preconceito racial. (MACHADO, 2010, p. 10).

Momentaneamente, não se tem de forma absoluta quantos sujeito docentes negros existe em Campo Grande – MS, nem quais as áreas de formação destes profissionais do ensino superior, busca-se caminhos para que estes e outros discursos sobre o professor negro apresentam, contribuição para despertar esta necessidade neste estudo. Entende-se ainda, ser necessário um levantamento que aponte para uma realidade conhecida por muitos, sobre a comunidade acadêmica no qual este estudo será realizado e em suas unidades, conforme a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN, 2012:

A partir dos aspectos apresentados é possível perceber não somente as mudanças no perfil dos associados como também o seu crescimento quantitativo. Essas informações podem ser úteis para refletirmos a respeito de quem nós somos e dos dados que utilizamos como referência em nossas pesquisas. Esperamos, então que o documento que lhes apresentamos possa contribuir para novos debates e apontar outras perspectivas de trabalhos. (ABPN, 2012, p.1).

Nesse relatório a ABPN aponta para uma realidade que é comum em outros centros universitários, um pequeno percentual de pesquisadores negros e abre o questionamento: Será que em Mato Grosso do Sul, ainda são menos de 1% dos pesquisadores nas universidades?

É necessária a realização de um novo levantamento, assim como sugere o relatório da ABPN, abrir novas discussões, como por exemplo: onde estão os graduandos negros? Por que



não seguem o mesmo caminho que os sujeitos docentes em sala? Que medidas podem tomar para que no futuro não sejamos apenas 1%, pois não é isso que representamos na população brasileira.

Compartilhar históricos e experiências de vida acadêmica e pessoal podem contribuir na mudança de atitudes, contribuindo para construção de novos rumos. Embora, “Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas” (MUNANGA, 2005, p. 09). Nesse sentido, todos que estão inseridos no universo educacional e que comunguem dos mesmos objetivos, educar, formar e eliminar as atitudes preconceituosas, tem possibilidades de unir esforços para erradicar gradativamente este infortúnio, que ainda é forte em nossa sociedade, a invisibilidade, o deslocamento da imagem do sujeito para um sentido de inexistência.

Assim, destacam-se dois acontecimentos que expõem que, em muitos casos existem os sujeitos docentes, porém quando ela usa o termo “fiquei sabendo”, gera o entendimento da mesma forma que algo efêmero, passageiro ou ainda que fizesse parte de um momento no passado da instituição (PRUDÊNCIO, 2012), A história não pode ser apagado das salas de aulas muito pelo contrário, quando se observa o surgimento de grupos de trabalho que entendem a temática racial deve ser amplamente discutida, unindo esforços para que a sociedade veja que estão presentes em todos os postos de trabalhos, de modo que,

[...] ao encontrar um ex-professor negro que tive no ensino médio, parei para pensar em quantos professores negros tive na minha trajetória escolar do Ensino Básico. Ao refletir sobre esta memória que me deparei com a realidade de ter tido apenas dois professores negros e ambos no ensino Médio.  
quando ingressei na Universidade Federal do Rio Grande do Sul a realidade não foi diferente. Na época, fiquei sabendo que na Faculdade de Educação havia apenas uma professora negra e, de fato, não tive a oportunidade de ter aula com ela. (PRUDÊNCIO, 2012, p. 08).

É importante ressaltar a necessidade de uma representação maior, com mais pessoas engajadas em mudar os espaços que são dominados não pela maioria da população. E nesse contexto que se depara com um quadro reverso, no qual a maioria populacional em dados informados pelo IBGE, e com minorias no mercado de trabalho em relação à níveis de formação mais elevados como o meio acadêmico.

O racismo presente no imaginário coletivo da sociedade brasileira é bastante conhecido apesar de ainda predominar no senso comum o mito da democracia racial. Como tratar dessa questão quando ela se reflete nas relações de um espaço intelectual como a universidade? ... como aparece o preconceito racial nas trajetórias

profissionais e pessoais dos professores negros do ensino superior. (MENEZES, 2001, p. 1).

Cada estado da federação possui um histórico de pesquisa sobre a trajetória dos professores e pesquisadores negros nas universidades, cada um registra com o mesmo pesar a presença sempre com números muito abaixo do que representa para a população. Assim, ressalta-se a importância da análise, sempre com a preocupação apresentada por:

[...] mas analisar discurso coloca em questão o quê analisar: primeiro passo metodológico, que se desdobra “automaticamente” em algumas perguntas a fazer, um objetivo a construir, algumas hipóteses, um objeto do discurso, um corpus a ser recortado ou construído e, desse recorte, extrair somente o que for significativo e relevante para as questões elaboradas. Isso significa que em um dado corpus nem tudo vai ser analisado.

O sujeito que produz uma leitura a partir de sua posição, interpreta. O sujeito leitor que se relaciona criticamente com sua posição, que a problematiza, explicitando as condições de produção da sua leitura, compreende. (ORLANDI, 1991, p. 34)

Assim, os enunciados tenham substancial relevância, serão analisados e agrupados conforme a relação com as análises que serão realizadas em capítulo específico. Todo *corpus* é relevante, tanto que, servindo ainda de suporte para novos estudos e documentos (artigos), necessário neste momento, é atender ao intuito da pesquisa, focando no que nos trará as respostas que estamos buscando.

## **CAPÍTULO 4**

### **4 RELATÓRIO DE CAMPO**

#### **4.1 Entrevista 01**

Para esta entrevista utilizou-se de o documento impresso que após breve comentário sobre o trabalho, foi entregue para o entrevistado, a fim de que ele iniciasse o processo de resposta ao questionário.

A entrevista foi realizada em sala de aula reservada no prédio da UEMS, após agendamento via aplicativo de uma rede social. Desde o início o entrevistado se pôs à disposição para participar do processo, não fazendo nenhuma objeção, nem ao método aplicado nem ao local da entrevista.

Durante a entrevista observou-se alteração de humor do entrevistado ao ler a quinta página do questionário, mudando de postura.

Houve elogios para a ferramenta escolhida e pela forma como foi aplicada, não permitindo que ele ficasse esquecido em pilhas de papéis, fazendo com que o trabalho parasse em algum entrevistado ou que fosse necessário ficar ligando ou mandando mensagens, pedindo a devolutiva. Outro aspecto positivo foi a presença do pesquisador dando apoio e esclarecendo as dúvidas, quando era necessário.

A sensação de receptividade em nenhum momento foi controversa, a entrevista não foi interrompida, senão para esclarecer uma dúvida entre dois termos utilizados, ademais, o entrevistado fez a devolutiva do documento.

O preenchimento durou aproximadamente uma hora e quarenta minutos.

#### **4.2 Entrevista 02**

Antes de iniciar foi exposto ao entrevistado a forma de trabalho e o motivo de aplicação do questionário de forma presencial e não entregue para uma posterior retirada.

Uma preocupação exposta pelo entrevistado foi quanto ao sigilo das informações, mas o pesquisador assegurou, além do sigilo, a informação que consta no documento resguardando

inclusive a supressão do questionário por prazo determinado. Todas estas informações estão na folha de rosto do documento, porém foi verbalizado pelo pesquisador.

O entrevistado permaneceu tranquilo durante todo o processo que durou aproximadamente uma hora e vinte minutos, considerando que houve interferência de outro sujeito docente, para obter esclarecimentos sobre assuntos que não cabe apresentação neste documento por não ser nosso objetivo. Outro fator foi a forma como o entrevistado se apressou em finalizar a presença do interlocutor para que voltasse ao questionário.

Para que este entrevistado pudesse participar foi feita abordagem direta em sala de trabalho, porém sugerindo-se um agendamento por parte dele. Na referida data ele estava presente conforme combinado e em todo momento se pôs à disposição para contribuir com o processo, e comentou brevemente sobre trabalhos com esta natureza, porém sem se estender muito.

Não houve alteração de postura do entrevistado sendo necessário a interferência do pesquisador em apenas um momento para esclarecer a dúvida sobre a similaridade de duas perguntas, sendo prontamente respondido. Após isso deu andamento ao questionário.

Ao final teceu comentários sobre a presença de outros sujeitos docentes que poderiam responder ao questionário, indicando até mesmo onde encontrá-los, citando salas e horários.

O pesquisador agradeceu ao entrevistado pelo pronto atendimento, mesmo sem nenhum contato prévio.

### **4.3 Entrevista 03**

Entrevista realizada no domicílio do entrevistado, posto que o mesmo estava em trânsito devido ao período de recesso e por entender também que por se tratar de uma pesquisa de campo, o ideal é ir até o entrevistado, esse é o papel do pesquisador.

Antes de iniciar o preenchimento foram expostas as condições para responder, informando os critérios de privacidade, assim como o motivo da pesquisa para que o entrevistado tivesse uma referência do que se tratava.

O contato se deu por meio de mensagens eletrônicas por aplicativos e culminou em um preenchimento marcado por relatos, à medida que avançava pelo questionário.

Não houve interferências durante o preenchimento, que durou aproximadamente uma hora. Ao encerrar, o entrevistado verbalizou comentários positivos sobre o método.

#### 4.4 Entrevista 04

A entrevista aconteceu após agendamento por meio de aplicativo de celular, mesmo sem conhecimento entre entrevistado e pesquisador, houve a aceitação com agendamento prévio, destacando o pronto atendimento e disponibilidade do entrevistado.

Foi explicado o *corpus* da pesquisa e a forma de preenchimento do questionário, que aconteceria sem a participação do pesquisador.

A entrevista aconteceu em sala de trabalho habitual com a presença de dois colaboradores, sendo interrompida apenas uma vez para tratar de assuntos pertinentes à rotina, não ultrapassando três minutos.

Durante o preenchimento do questionário, não foram realizadas perguntas pertinentes ao conteúdo, demonstrando concentração total no que estava em andamento. O preenchimento durou aproximadamente uma hora, somente no final foram feitos comentários sobre a pesquisa com aparente perplexidade, indo para um momento de reflexão que logo depois seguiu apontando alguns profissionais que se enquadram no perfil da pesquisa.

Ao pesquisador chamou a atenção o momento final do preenchimento quando o entrevistado fica em reflexão, principalmente quando tentava elencar outros profissionais com o mesmo perfil. Ao final o pesquisador agradeceu ao entrevistado pelo pronto atendimento e disponibilidade em atendê-lo, mesmo sem conhecimento prévio do pesquisador.

#### 4.5 Entrevista 05

O agendamento desta entrevista foi realizado por aplicativo de telefone celular, porém com alguns reagendamentos, cancelamentos e por fim o atendimento com prorrogação de duas horas e trinta minutos.

Foi exposto ao entrevistado o motivo do formato de aplicação do questionário e o *corpus* da pesquisa.

Iniciado o preenchimento não foi realizada nenhuma interferência por parte do pesquisador, houve uma interferência por parte de um sujeito docente que compartilha a mesma sala, sendo necessária a mudança de posição do pesquisador. O entrevistado fez algumas interrupções para uso de celular, foram três ligações, hora para falar sobre projetos em andamento, sobre reuniões com estudantes e uma terceira para gravação de áudio para assunto não relevante para nossa pesquisa.

O entrevistado seguiu o preenchimento com alguns questionamentos sobre a motivação da pesquisa, sobre outros profissionais com o mesmo perfil.

Alguns comentários sobre a rotina e sobre outros sujeitos docentes permearam o preenchimento do questionário, ainda sobre o método foi tecida comentário sobre a quantidade de perguntas e a finalidade delas.

O questionário foi preenchido em aproximadamente quarenta e seis minutos, sendo interrompido ao final, quando foi informado ao pesquisador que o formato não era adequado para responder algumas perguntas e, caso fosse de interesse do pesquisador em saber tais respostas, que fossem realizadas mudanças no formato da pesquisa e no modelo.

#### **4.6 Entrevista 06**

Entrevista realizada por meio de indicação de outro entrevistado que apontou para a presença deste devido ao *corpus* da pesquisa. O agendamento aconteceu através de aplicativo de mensagens com pronto atendimento por parte do entrevistado. O fato de não conhecer o pesquisador não impediu que a entrevista se realizasse.

Antes do preenchimento foram feitas as observações sobre a metodologia do trabalho, e que o pesquisador estaria disponível apenas para perguntas referentes à redação do questionário ou para termos que causassem dúvidas.

Antes de iniciar o preenchimento foi feita uma breve leitura das perguntas, sendo comentado brevemente sobre a quantidade, porém após iniciar o preenchimento a concentração foi total. Em nenhum momento foi necessária a participação do pesquisador.

O questionário, que está anexo ao trabalho, foi preenchido em uma hora e quarenta minutos com algumas pausas entre uma pergunta e outra. O pesquisador observou que estas pausas são acompanhadas de momentos de reflexão e retomada às respostas, principalmente nas perguntas finais.

Ao final o pesquisador agradeceu a participação pelo pronto atendimento e pela atenção em participar da pesquisa realizada.

## CAPÍTULO 5

### 5 ANÁLISES DE DADOS

Ao analisar os dados denota-se um jogo de tensões ao analisar um *corpus*, que em determinados momentos trará temas que estão no cotidiano, mas de certa forma são mascarados, como preconceitos, cotas e discursos étnico-racial, embora cada sujeito possua sua identidade, o modo como cada um põem em prática essa identidade e afeta/toca o outro se reflete nas relações. O sentido de identificação é diferente entre quem faz sua enunciação e a forma como o outro a recebe, são sentidos/olhares que em alguns momentos se tocam e em outros divergem. Os enunciados apontam para alguns sentidos relacionados à temática étnico-racial debruçaremos sobre eles para realizar as análises.

#### 5.1 A questão do negro na UEMS

Embora a presente pesquisa não tenha como olhar principal o discurso étnico-racial, ele é tecido de fundo quando analisa o *corpus* e sua relação com a comunidade acadêmica na qual está inserido. Nesta análise existem recortes que remetem para práticas discursivas que afetam os sujeitos – sujeito docentes, devido às suas práticas e representação étnico-racial.

Desse modo, o enunciado utilizado para desenvolver a pesquisa nos traz : (39) “As pessoas não negras aqui da instituição desenvolveram “aparatos” extremamente excludentes em forma de regulamentos e normas para impedir o desenvolvimento pleno de pessoas negras e indígenas” (Q32); (112) “Há uma discriminação velada dentro da UEMS. Atitudes racistas disfarçadas de interesse por parte dos negros” (Q29); (194) “As barreiras dentro da UEMS são as mesmas vistas aí fora” (Q29).

Nesse contexto, o enunciado (39) ao se referir “as pessoas não negras”, leva a interpretar que os demais professores em diferentes cargos que correspondem a diferentes posições adotam tais aparatos, em “impedir” que há o sentido de posição contrária, não deixar ir, restringir o desenvolvimento.

Da mesma forma que aconteceu, aparece no Decreto 1331 de 17/02/1854, no artigo 69 que impôs quais sujeitos não poderiam ser admitidos à matrícula e nem poderiam frequentar as escolas: parágrafo terceiro: os escravos. Nas instituições os negros podem se matricular, mas o desenvolvimento de suas carreiras é preenchido de práticas que travam seus caminhos.

No recorte (112), “discriminação velada”, há sentidos de discriminação de forma “sutil”. Quando se lê velada, aponta-se para sentidos de discriminação de forma “sutil”, mas presente, marcando posição não só no relato, aos olhos de quem possui uma formação discursiva, denota que existe a prática entre brancos e negros e também entre negros e negros, como parte de uma disputa por espaços e não união de forças, “atitudes racistas disfarçadas”.

Quanto o recorte (116) se faz necessário trazer a pergunta que vem acompanhada de uma resposta pontual e ao mesmo tempo contrária ao que se anuncia em (112): Pergunta 32 – Em relação a sua representação étnico-racial na UEMS, houve em algum momento uma situação ou caso que “impactou” de forma negativa? Se sim ou não, comente. A resposta é uma prática de silenciamento, onde o entrevistado tenta anular todas as situações a que foi exposto conforme no recorte (112) “discriminação velada”.

Nesse contexto a representação do negro fica evidente que “de um lado há um grupo que finge que não discrimina. E no outro a própria população negra que finge que não é discriminada”. (SANTOS, 2002, p. 31).

No recorte (194) requer a presença da pergunta para que se possa compreender a amplitude da resposta. Pergunta 29 – você acha que os negros estão representados politicamente em cargos que ocupam ou que ocuparam na UEMS? Se sim ou não, comente. Na resposta temos a convicção de verdade em “Não, com certeza” (grifo nosso), barreiras aparecem como uma forma simbólica para descrever os impedimentos, presentes no interdiscurso está a prática de racismo, que novamente se apresenta de forma sutil.

Pode-se considerar que as universidades públicas são espaços constituídos de saberes e abertura para práticas ideológicas diferentes, um ambiente de debates e inclusão. Ao analisar os recortes observou uma prática discursiva com sentido mais restritivo, não pela instituição, mas pelos sujeitos que a constituem, por questões de identificação e identidade de cada sujeito docente em suas práticas discursivas.

Mesmo que a UEMS em sua posição tenha adotado as cotas como parte das ações afirmativas, ao analisar os recortes observou um sentido de oposição a este ato e se evidencia (39) “aparatos extremamente excludentes” que trazem a materialidade de algo pronto, estruturado, consolidado e regulamentado. Contudo, por mais excludente e constituído que seja, o sentido está nas práticas e sua materialidade se apresenta nas relações e não como um documento institucionalizado.

No enunciado (112) “atitudes racistas disfarçadas” o sentido de oposição pode estar presente em vários momentos pontuais ou como prática cotidiana, com sutileza nas atitudes



com sentido de racismo. Do ponto de vista que se olha o enunciado há o sentido de prática discursiva e não discursiva de racismo, mas não se pode provar, materializar por estar “disfarçado”.

Disfarçado, traz ainda o sentido de enganar, mascarar uma atitude ou uma situação, em detrimento a sua real condição. As “atitudes” são apresentadas com um sentido de ação cotidiana, corriqueira, porém, novamente dissimulada, com o sentido de não ofender, não se mostrar enquanto sujeito que não se identifica como discurso étnico-racial.

Em oposição a abertura da universidade para questões étnico-raciais (194) “barreiras”, traz um sentido denotativo de barreira que se materializa nas relações com sentido de impedimentos, obstruções físicas e em outro sentido, como algo não físico palpável, mas que produz o mesmo efeito de sentido, colocando a mesma restrição de acesso a algo. Parafraseando a modalidade esportiva de atletismo, a corrida com barreiras, onde se vê a linha de chegada só que, competindo entre vários sujeitos, o sentido que está em uma competição onde as barreiras que circulam em outros ambientes tem seu sentido presente na UEMS.

Todavia, práticas discursivas presentes na escravidão (112) “Atitudes racistas disfarçadas de interesse por parte dos negros Q29”, voltam a ter o mesmo sentido, no qual o negro apoia o colonizador, o malfeitor ao escravizar o outro, por questões tribais, pessoais, valores de mercado entre outros, que não teríamos como nos referenciar tamanha discrepância de sentidos, que não reparam as mazelas causadas por esse processo da humanidade, que pode não ser o único, mas ao povo negro, foi o maior, sem nuances duvidosas.

As práticas discursivas e não discursivas contra o sujeito, devido a sua representação étnico-racial, trazem uma discursividade para a instituição o sentido de situações que são evidenciadas pelo sujeito docente. Eles apresentam discursos que pelo seu efeito de sentido reverbera, pela forma como são praticados, pela origem. Neste caso, outros sujeitos docentes e com o agravante, também negros (112) “Atitudes racistas disfarçadas de interesse por parte dos negros Q29”, reforçando a prática cultural da exploração do seu próprio povo, como forma de obter vantagens pessoais e financeiras, alimentando o ciclo vergonhoso que os enfraquece e os faz sucumbir a cada tentativa de dar um passo.

A posição de sujeitos docentes afetados por situações em que sua identidade e prática discursiva são as medidas de suas competências. Não há como comprovar que estas situações causam efeitos nos discentes, mas o sentido de um silêncio, e não são poucos, os casos de silenciamento, diante das barreiras que se constroem dentro da universidade e por onde ela se

estende está marcado no discurso de alguns sujeito docentes. (194) “As barreiras dentro da UEMS são as mesmas vistas aí fora” (Q29).

A sentido de racismo se apresenta em muitas condições de produção. Analisamos o enunciado como base: (194) “Não, com certeza. As barreiras dentro da UEMS são as mesmas vistas aí fora” que barreiras são estas que vimos diariamente fora? Sentido de repressão, falta de acesso à informações, neste caso, informações como acesso a bolsas de estudos, por exemplo, acesso a recursos negados para operação diária, as várias formas que se conhece de impedir que alguém avance no que quer que seja, uma simples chave de sala negada já repercute no atendimento adequado.

A prática se faz presente, posto que o discurso (194) “...As barreiras... são as mesmas vistas aí fora” traz um sentido de denúncia, como se quisesse gritar, mas vem o silêncio/silenciamento, quando nos traz que as “barreias são as mesmas vistas de fora dela”, da UEMS, contrapondo com o sentido de anseio social de que uma instituição pública de ensino, seja um ambiente cuja cultura e o multiculturalismo (definimos aqui como o respeito a todas as culturas), esteja presente e atuante. Mesmo sendo um ambiente de saber, o sentido predomina entre os entrevistados não vai de encontro aos direitos universais do homem, pois persistem, ainda que o sentido de forma sutil velada/disfarçada (atitudes racistas disfarçadas), como em muitos ambientes, os impactos negativos estão materializados nos discursos pela forma como acontecem e são enunciados.

Desse modo, as condições de produção compreendem fundamentalmente os sujeitos e a condição a que são expostos. As condições de produção imediatas, lato senso ou strictu senso, que trazemos aqui são formas com o enunciado “(112) discriminação velada... atitudes racistas disfarçadas ... por parte dos negros (Q29)” se apresenta, não se trata de um momento em si, transparece o sentido de uma jornada de exclusão, de atitudes disfarçadas por parte do próprio grupo que possui a mesma identidade e identificação.

Nesse sentido vem à tona o sistema de defesa do eu primeiro, os outros depois, uma forma de autopreservação, mas que condena os outros sujeitos docentes, que atuam com a mesma prática discursiva, mesma formação ideológica, mesma identidade, uma forma de se projetar, porém perpetuando a exclusão como os demais sujeitos, uma vez que não se atua em sentido de proteção ao grupo.

Mesmo que, aos poucos, uma geração de negros e negras brasileiros participe de um movimento de inserção profissional, intelectual e política em setores historicamente negados a esse grupo étnico-racial e visam um processo de ascensão social, o

racismo e a discriminação racial continuam sendo alicerce da estrutura social do país notadamente desigual. (GOMES 2006 p.101)

Embora a pesquisa tenha sido realizada em um espaço acadêmico – uma universidade, há um sentido que aponta para práticas sutis de racismo, isto porque, em nenhum enunciado se materializou discursivamente uma denúncia, sempre esteve presente de forma “sutil” (112) (atitudes racistas disfarçadas).

## 5.2 Análise sobre a constituição da identidade

Embora a palavra identidade conduza para sentidos distintos, nos atemos para a identificação que o sujeito tem de si perante o meio. A identidade para a Análise do Discurso está constituída em situações distintas, como a forma de negação, afirmação, reafirmação, de oposição, ressignificação, divisão de espaços e reivindicação. (RODRIGUES, 2007).

De outra perspectiva, já no âmbito da ciência da linguagem, a palavra identidade refere-se ao seguinte, de acordo com

O conceito de identidade é difícil de definir. Ele é ao mesmo tempo central na maior parte das ciências humanas e sociais, e é objeto de diferentes definições, algumas das quais são muito vagas. [...] Lalande (1997) elenca quatro sentidos, dos quais destacará aquele que corresponde ao que tradicionalmente se chama de “identidade pessoal”, definida com “caráter de um indivíduo [...] de quem ele é o mesmo a identidade do eu. (MAINGUENEAU, 1997, p. 266-7):

Assim, é possível considerar de duas perspectivas elementares a identidade: a primeira diz respeito à etnia (caráter biológico), grupos com um conjunto de características comuns; a outra se refere ao conjunto de características culturais, aquelas que identificam, de certa forma, um determinado grupo, considerando ainda o sentido de formação ideológica, a identidade é construída com o discurso e o sentido ela é uma representação (RODRIGUES, 2011, p. 21).

Buscou analisar nessa pesquisa os enunciados que tragam em seus dizeres a identificação enquanto sujeito, como ele se vê, (15) “Me sabia negra devido às orientações familiares e religiosa.”; (19) “Preta. Cor, cabelo, nariz, boca, arquétipo feminino preto – que me faz pertencente à raça negra.”; (61) “Já me declarei pardo, moreno, mas, após a entrada na graduação eu me reconheci como negro”; (99) “Afrodescendente”; (140) “Negro”; (180)

“Negra. Possuo tez clara e todas as características da negritude”; (214) “Negra. Meu pai era mulato, minha mãe era tida como branca, mas na verdade a avó era negra...”.

Iniciando os sentidos de identidade, (15) “me sabia negra devido às orientações familiares e religiosas”, apontam para a noção de si, a identidade familiar e o sentido religioso, “me sabia negra” traz o sentido de identificação a partir do outro. Algum sujeito me diz ou apresenta quem “eu sou”, seu sentido está se relacionando com outros sujeitos/unidades/instâncias “familiares” e “religiosas”. As relações familiares apontam para um sentido de identificação enquanto sujeito negro, sem essa referência quais as condições para que o sentido de si, sua identificação aconteça? As condições de produção podem trazer esse sentido e também a forma como se relaciona/dialoga com o outro sujeito traz essa noção.

“Me sabia negra” tem o sentido de referência pela trajetória de vida se materializando nas marcas e traços, também tem sua construção no decorrer de uma existência. A construção das identidades não é de maneira isolada, outros sujeitos atuam nesse sentido e constituem um só sujeito sob vários aspectos, “orientações familiares” “religiosas”. A religião está validando o sujeito como um ser social, como a base para todas as outras identidades que o sujeito assume ao longo de sua existência. Como uma criança que tem sua base familiar, quando adulto assume outras identidades conforme as suas escolhas e formações ideológicas.

Algumas provocações são necessárias para que se tenha o discurso e o interdiscurso de cada sujeito, para que isso fosse possível, na pesquisa de campo utilizou-se de uma pergunta sobre o sentido de representação étnico-racial, os enunciados ora reforçam a identidade, em outro momento negam, para no fim se assumir enquanto sujeito.

O enunciado vem preenchido de sentidos quando (19) afirma, confirma, ratifica sua cor: (preta!). Observamos o efeito de sentido e definição bem significados. Os demais termos vêm da caracterização fenotípica dos traços pertencentes aos negros que podem variar de caso a caso, cor, cabelo e nariz.

Nesse contexto, à contribuição de Santos (2010) “finge que não é discriminada” para analisar o enunciado (61) “...já me declarei pardo, moreno...”, “na graduação me reconheci negro”. O sentimento de pertencer só vem após o acesso à universidade “na graduação eu me reconheci como negro”. Antes disso vem os jogos de sentidos que não assume a identidade, quando utiliza o termo “moreno”, como sentido de pertencimento, inclusão social, porém, sutilmente uma forma de negar a si mesmo. De modo geral, nas relações com outros sujeitos, seja na universidade ou em outros sistemas, o sujeito está sempre em busca de completude, neste sentido o processo identificatório se constitui na relação com o outro, incluindo traços

de outros sujeitos “na graduação” sendo que este processo não é finito, estável, daí surgem os rompimentos e a noção de si “eu me reconheci negro”.

O reconhecimento se faz após a inserção na graduação, pela questão de presença de outros alunos “negros” com posicionamento bem significativo e que não aceitam o eufemismo como forma de comunicação. Nesse contexto, que o enunciado (99) “Afrodescendente” (Q16): Que é descendente de negros africanos, geralmente dos que eram escravos; que tem a pele negra ou escura como condição genética. [O termo é usado como forma de referir a indivíduos negros, ou mulatos, ou pardos ao se pretender que estes termos possam ter sentido pejorativo ou discriminatório] (AULETE, 2011, p. 58).

Embora a definição ainda traga a hipótese de se utilizar termos que remetem seu sentido de preconceito, o enunciado vem no sentido de pertencimento, força e identificação. Em consequência disso que Bechara (2011, p. 856)<sup>1</sup> estabelece a definição de (140) “Negro”  
*1. De cor preta. 2 Diz-se dessa cor. 3 Que tem a pele naturalmente escura. 4 A cor do piche. 5 Aquele que tem a pele naturalmente negra.* Embora o autor tenha sua concepção de definição traços preconceituosos, somos levados para a identificação que o sujeito tem de si, sem ter medos de assumir a posição ideológica e marcar presença, rompendo empecilhos morais que possam aparecer devido ao seu discurso étnico-racial.

[...] a identidade não é algo sempre lá, em algum lugar na/da linguagem, mas algo cuja característica é a de ser construída, reconstruída, transformada, “preservada”, adaptada, significada a cada enunciação ou conjunto de enunciações, considerando as “circunstâncias sócio históricas” (RODRIGUES, 2007, p. 21).

Os recortes trazem para o discurso uma materialidade, da mesma maneira que os sujeitos se identificam e dialogam entre si. Por se tratar de sujeitos distintos, mas que atuam no mesmo sentido, de prática discursiva e com formações ideológicas semelhantes, o que se espera é que se tenha enunciados sobre o mesmo ponto de vista, não deixando de se pensar que embora todos os sujeitos tenham a noção de pertencimento e identificação com os demais, ele não perde sua individualidade. Cada um enuncia de um lugar diferente, mesmo estando na mesma instituição – UEMS, cada um tem sua presença bem definida. Sobre isso – identificação – o mesmo sujeito possui identidades diferentes: raça, idade, gênero e outras, cada uma vem à tona na interação com os outros sujeitos.

---

<sup>1</sup> No dicionário há um sentido já estabelecido socialmente, no entanto, há outros sentidos e efeitos de sentidos e a definição do autor está no sentido fenotípico e biológico.

A partir deste enunciado, será feita análise de dois enunciados por manterem entre si uma relação interdiscursiva. Em (180) “Negra. Posso tez clara e todas as características da negritude”. Temos um posicionamento estável dentro do seu discurso, existe uma estabilidade, mesmo considerando que a relação com os demais pode ser marcada por tensões que estão presentes sempre que se marca posição dentro de um discurso étnico-racial, não isenta está a presença da instabilidade que essas mesmas tensões podem causar.

Além da estabilidade presente na afirmação, “negra” (214) está presente também a construção histórica que toda identidade possui, pois, a identidade não é algo que surge como um fenômeno atemporal, ela está presente e essa presença é percebida e significada em (214) “Meu pai era mulato, minha mãe era tida como branca, mas na verdade a avó era negra e uma das bisavós era índia”. Uma constituição repleta de historicidade e formação discursiva que constitui, no caso, a identidade neste enunciado.

Nestes recortes, tem-se pontos de ruptura no contexto da UEMS, ao marcar presença dentro desta universidade os sujeitos docentes negros trazem para a relação um jogo de tensões sutil, em sentido dos que “discriminam” e os que de forma “disfarçadas” são discriminados. Uma resignificação de posições acontece em um espaço que embora seja dominado por uma maioria branca, neste momento, comunga com a presença de negros (sujeito docentes), com posicionamento étnico-racial bem definido, causando desestabilização entre os sujeitos cujos posicionamentos políticos e práticas discursivas são divergentes.

Esse sentido de disputa por espaços, e assumir identidade só acontece porque existem dentro das instituições grupos e sujeitos disputando espaços dentro da universidade, onde esses mesmos espaços podem ser conquistados e reivindicados, em espaços físicos dentro da instituição, ou em espaços deslocados, como uma forma de não permitir a estabilidade e causar o desaparecimento de qualquer manifestação de minorias.

Identificação sem jogos de palavras, o sujeito se diz “negra”, com convicção e reconhecimento de sua identidade, a prática discursiva não faz insinuações sobre outros traços que não os próprios, neste sentido tem sua posição definida. Características da negritude, o sentido de pertencimento, sentimento de orgulho e identificação não somente as características físicas, mas leva-se em consideração toda a historicidade que possuem os negros em consonância que a riqueza cultural que possuem. O termo negritude não se relaciona aqui com movimento negro, são instâncias distintas, mas que estão na mesma formação ideológica.

“Tez” está referenciado à pele/cútis, evidência biológica já significada. Nessas condições de produção, apontam também para identificação fenotípica e não somente no sentido ideológico, embora a identidade seja marcada pela incompletude, ao estabelecer uma relação física e psicológica (tez e negritude), se constitui a identificação e identidade enquanto sujeito negro.

“Possuo” que vem do verbo possuir, está no sentido também de ter o domínio sobre, neste caso além de ter autoconhecimento “Negra”, o sentido de ser negra, tem forte relação com a posse da identidade, tomando para si e falando por si, não é o outro quem me diz negra, neste caso a entrevistado fala por si.

Ao fazer uma análise deste enunciado, (214) “Negra. Meu pai era mulato, minha mãe era tida como branca, mas na verdade a avó era negra...” temos uma contextualização histórica de como se constituiu essa identidade “negra”, o aspecto de referencial familiar/domicílio/cada traz um conjunto de valores que culminam com a auto identificação. Embora o recorte “tida como branca” esteja presente, vem com a sutileza em não dizer de forma direta que era negra, as mascarações ou silenciamentos marcam este recorte. Fica a pergunta, seria um lugar de negação?

Quando enuncia que “avó era negra”, marca com exatidão a influência familiar na criação da identidade. “Mulato”, amplamente utilizado para identificar pessoas negras, porém utilizando o recurso do deslocamento com o argumento de que mulato não é negro, usando de eufemismo para caracterizar o indivíduo. Aqui “mulato”, vem como um homem cuja característica vai resultar na identificação por parte da filha, “meu pai”, com um homem com traços fenotípicos de negro.

Embora não se possa negar a identidade e alguns sujeitos não se reconheçam em algum momento (61) “Já me declarei pardo”, o sujeito ao se ver na relação com o outro, não só entrelaça os sentidos, mas acaba por se ver diante do outro sujeito, o que antes era uma negação, passa a se afirmar “me reconheci como negro”, aqui a identidade também se constitui. É necessário que o outro dê sentido e segurança para se afirmar.

Ocupar espaços de luta pode acontecer a partir destes novos enunciados, o que nos faz ressignificar a presença nos espaços acadêmicos e sociais. Assumindo a identidade é marcar em um espaço físico ou atemporal e reivindicar o reconhecimento que se faz necessário.

### 5.3 Análise sobre a formação superior e pós graduação

No terceiro capítulo com título de “Estado da Arte”, no qual foram apresentados alguns pontos sobre a história do negro no Brasil e nele o sentido de que negros não tinham direito a educação, 131 anos depois da abolição da escravidão, ainda existe o sentido de restrição de acesso à educação, quando se aborda a educação em nível superior, torna-se mais evidente a dificuldade de acesso.

Com esteio nessas ideias que fora levantado dados com aos entrevistados no seguinte sentido: (9) “UFMS – Em Três Lagoas. Queria Psicologia, pública.”; (130) “UFMS – PÚBLICA. Melhor instituição pública do que privada – qualidade”; (163) “Passei no vestibular na FUCMAT, privada e fui aprovada em segunda chamada na federal”; (164) “Tranquei o curso na universidade privada e fui para UFMS”; (205) “UFMS porque era a única que tinha o curso de Química (minha 1ª opção)”; (206) “Também porque era público”; (84) “Primeiramente fui na onda do mercado cursando ADM”; (85) “Depois concomitantemente ADM e Letras.”; (86) “Abandonei ADM, por conta das bolsas no curso de Letras”; (18) “Fiz toda minha trajetória acadêmica e de pós-graduação sendo desafiada entre o estudo e trabalho.”; (60) “Tanto no mestrado como no doutorado. Ajudou muito nas despesas (compra de livros, participação em eventos”); (98) “Tanto mestrado como doutorado tive bolsas”; (179) “No mestrado tive bolsa CNPQ, pois me mudei de estado e a bolsa ajuda a custear a despesa. No meio do doutorado fui contemplada com bolsa CNPQ e FUNDECT. Optei em ficar com a bolsa FUNDECT, como forma de incentivar o financiamento”; (16) “UFMS – Campo Grande.” (...) Sim, agora foi uma opção segura de continuar estudando, qualificando meu discurso e práticas sociais/Pedagógicas.”; (58) “Porque ficava na cidade onde eu morava e tinha Geografia”; (177) “Optei por essa universidade porque queria outras experiências além da UFMS. Nesse período fortaleci o compromisso com o movimento negro”; (178) “Na UFSCAR. É uma universidade de ponta e tinha o programa que queria”; (59) “Unesp – Campus de Presidente Prudente. Porque tinha a pesquisa que eu queria”.

Em tal contexto, que os recortes desta análise apresentam muito mais do que escolhas, eles falam das condições que uma delas foi feita, ao falar de formação superior todos os entrevistados (seis no total)<sup>2</sup>, fizeram escolhas por alguma graduação que os mantivera na mesma cidade (58) “...e ficava na cidade onde eu morava...”, já que nem todos tinham condições financeiras (206) “Também porque era público” para tal finalidade, em alguns

<sup>2</sup> Por questões éticas o orientador fora excluído, embora histórico seja amplo e que em muito acrescentaria ao trabalho.



casos houve até opção por outro curso para ficar na mesma cidade (9) “...Três Lagoas. Queria Psicologia, pública.” Ao enunciar que a universidade ficava na cidade onde morava a identificação com a universidade traz o sentido de pertencimento, de proximidade, logo não precisaria deixar as raízes familiares, nem assumir uma rotina que envolveriam despesas, já que morar fora implica em arcar com despesas básicas, como alimentação, moradia, transporte e outros, uma rotina com restrições financeiras. Comprova o sentido de interesse pelo ensino público.

Os enunciados foram agrupados conforme sentido que traz para a análise e assim constituir uma rede de sentidos e percepções, o que não seria possível se tratadas e analisadas de forma isolada, o resultado foi um entrelace de discursos, onde os enunciados falam entre si, como se todos os entrevistados estivessem em uma sala respondendo de forma aberta ao questionário, o que não aconteceu, e nos causou perplexidade ao ver como narrativas distintas em épocas e lugares se estreitam, dado ao corpus da pesquisa.

É indiscutível que a formação acadêmica é uma condição para ter acesso a carreira sujeito docente, e a presente pesquisa buscou entender as condições de cada sujeito perante sua trajetória acadêmica.

No que se refere à escolha por uma universidade, prevalece a opção por universidades públicas, os enunciados trazem no termo “público”, que aparece em vários momentos, como um sentido de consistência e segura, além da qualidade (130) “UFMS – PÚBLICA. Melhor instituição pública do que privada – qualidade” (Q6), além da gratuidade, o sentido de identificação com o acessível está presente neste recorte.

O sentido de identidade com a escola pública está em todos eles, já que em sua maioria tem uma origem familiar menos abastada, o mesmo se deu em continuidade com o nível superior, mesmo nos casos que a universidade particular fosse uma alternativa a pública surge sempre como a melhor opção: (163) “Passei no vestibular na FUCMAT, “privada” e fui aprovada em segunda chamada na federal” (Q6), dando continuidade ao processo de formação o mesmo entrevistado mantém uma perspectiva de acesso ao ensino público, por fatores como qualidade e é evidente também a gratuidade: (164) “Tranquei o curso na universidade privada e fui para UFMS” (Q6), não se trata unicamente de uma escolha financeira, observamos muito mais o sentido de identificação que com outros, sentimento de pertencimento.

Ao buscar entender e analisar as escolhas pelos cursos, defrontamos/encontramos novamente a relação de identidade, já que a escolha por determinados cursos se deu pelo fato da universidade ser pública, acessível no que diz respeito aos custos, embora seja de

conhecimento que a permanência necessita de apoio financeiro seja para o transporte, seja para alimentação e outros que permeiam a vida acadêmica, próximo das casas: (9) “em Três Lagoas” (Q6), aqui aparece o sentido de domínio territorial, de estar em casa, preenchimento, aconchego e conforto, o necessário para que se enfrente um ambiente como a universidade em especial para, negros e negras. Ressalta-se que a escolha por um curso na cidade de residência não se relaciona ao sentido de conforto/comodismo. Novamente a escolha pelo ensino público aparece em (205) “UFMS porque era a única que tinha o curso X (minha 1ª opção)” (Q6).

Seguindo a análise, as escolhas por determinados cursos, trazem o sentido de pertencimento/identificação de grupo, “fazer parte”, direcionando a escolha de um dos entrevistados que afirma (84) “Primeiramente fui na onda do mercado cursando ADM” (Q7), analisamos o “fui na onda” como uma coletividade (o que o momento está pedindo), apelo momentâneo, como quem não escolhe por si e sim pelo coletivo. A identificação com outros sujeitos, a referência por parte “deles” faz com que a escolha não seja satisfatória e plena, pois em: (85) “Depois concomitantemente ADM e Letras.” (Q7), entra o curso de Letras apontando para a inquietação ou sentido de insatisfação e em: (86) “Abandonei ADM, por conta das bolsas no curso de Letras” (Q7), vem o abandono, o rompimento com o que estava iniciado, estável. “Abandonar”, deixar para trás, não querer mais fazer parte, este é o sentido que se apresenta, aqui o sujeito aponta seu sentido de vida para outros caminhos.

Em outras condições a escolha se dá com determinação querendo/desejando marcando o lugar de origem, “é esse e pronto!” olhemos para o enunciado: (131) “Fiz opção pela área de Humanas” (Q7). Em “fiz opção” acontece o encerramento do raciocínio, é encarada com a possibilidade de escolha entre outras opções, uma resistência denotada, afirmando sempre que ele, o sujeito, faz a escolha e não o sistema, que imputa que negros deveriam estudar somente à noite (Reforma Educacional – Estado da Arte).

Estar em uma universidade pública, fazer parte deste universo é uma vitória, para uma parte da população que carrega consigo os sentidos de marginalidade, estigmas e insinuações, resquícios dos tempos de escravidão. Todavia, para que aconteça uma mudança nessa dura realidade, faz-se necessário suporte financeiro, durante a graduação as bolsas são mais escassas, porém quando disponíveis, dão suporte para os universitários, pelo fato de serem poucas, nem todos os entrevistados relatam que tiveram acesso a elas.

No enunciado (39), “aparatos extremamente excludentes...para impedir o desenvolvimento pleno de pessoas negras...” (Q32) traz um sentido de negação ao acesso, porém sem ser específico se essa negação também se aplica aos pedidos de bolsas, surge a

dúvida se estão levando em consideração fatores fenotípico “cor da pele”, ou ainda posições políticas contrárias, enfim, as várias tensões que envolvem o ambiente acadêmico. Em quais as condições os pedidos de bolsa foram feitos, onde alguns tem acesso e outros não?

Olhando para a pós-graduação no mestrado e no doutorado, as condições se mostram favoráveis, até porque se percebe que “barreiras” marcam presença, pois, nem todo graduando consegue dar continuidade, sejam por fatores pessoais, profissionais entre outros, por se tratar de sujeito docentes, não nos atemos aos fatores que impedem a continuidade, mas sim, aos que permitem. Não é uma regra, mas sim uma exceção, assim como se observa em: (18) “Fiz toda minha trajetória acadêmica e de pós-graduação sendo desafiada entre o estudo e trabalho.” (Q15), esta é a situação mais comum, a formação acadêmica está condicionada a situação/condição financeira do entrevistado.

O advérbio “também”, traz o sentido de equivalência, ou seja, escolher um ensino público se compara à algo acessível “gratuito”, embora outras despesas como reprodução de material, aquisição de livros, alimentação e transportes não estejam contemplados, as condições de produção do conhecimento para o sujeito-aluno, vão se configurando conforme suas condições (18) “Fiz toda minha trajetória acadêmica e de pós-graduação sendo desafiada entre o estudo e trabalho.” A graduação é gratuita, mas a permanência tem um custo. “Sendo desafiada” entre o “estudo e o trabalho” nessas condições, “sendo” traz o sentido de percurso/trajetória, apontando para constância em vários aspectos “estudo e trabalho”, ambos são desafiadores.

Vários sentidos podem ser produzidos para o “desafio”, seja o de conseguir emprego estável e com ele além de despesas pessoais ter que conciliar as rotinas de “trabalho” com suas particularidades, assim como para os estudos. Para a população negra o acesso ao trabalho tem uma particularidade como as restrições perante a prática étnico-racial, posicionamento ideológico acabam sendo práticas sutis de impedir o acesso.

Quanto ao “estudo”, constantemente nos enunciados há a necessidade de se fazer escolhas, “UFMS...pública” ou ainda UFMS, melhor instituição pública do que privada” essas escolhas são feitas em maioria das vezes por aqueles que não tem condições plenas de se sustentar sem o apoio da família para se graduar, após a graduação, a pós graduação tem algumas situações que dão suporte para continuar. (98) “Tanto mestrado como doutorado tive bolsas”, ter bolsas não impede que o aluno – sujeito passe por privações, porém o suporte financeiro dá condições de manutenção.

Levando em consideração que, de um governo para outro, a política educacional altera a oferta destas bolsas e àqueles que tiveram acesso ao benefício são unânimes em afirmar a importância deste recurso para a manutenção pessoal, acesso à material: (60) “Tanto no mestrado como no doutorado. Ajudou muito nas despesas (compra de livros, participação em eventos” (Q15), a necessidade de produção tanto no mestrado como no doutorado é fundamental para busca pela carreira acadêmica, independe se branco ou negro, a produção, aquisição de material, as formações ideológicas são constituídas nestas circunstâncias.

Em “UFMS...foi uma opção segura” traz o sentido de afinidade com a instituição e fica evidente quando complementa que “pode dar continuidade ao estudo e qualificar o discurso”, com essa escolha o sentido de descoberta pessoal, noção de si diante do mundo e resignificação ficam perceptíveis. Acontece em “ficava na cidade onde eu morava” e retomada pela sensação de pertencimento, mas também de completude pela escolha que surge quando enuncia “tinha Geografia”, sentido de escolha, decisão.

O sentimento de pertencimento e reconhecimento também se relaciona com a formação superior e a pós graduação. Embora o sentido de identidade esteja presente a afirmação total/única de uma identidade não é possível, e a formação discursiva seja em um único sentido/aspecto, elas podem se reconfigurar e resignificar conforme se enunciam as condições de produção.

Por todas as etapas que permeiam a vida acadêmica destes sujeitos docentes uma evidência se faz, estas trajetórias são acontecimentos, rompem barreiras ideológicas que lhes conduzindo-as para outros caminhos, mas as escolhas na graduação hora por ser a única opção, hora por escolha, na pós-graduação algo mais consistente está presente, no sentido de identidade e pertencimento, as escolhas são os pontos centrais. Muitos enunciados falam das escolhas, mas prevalece o sentido de identidade, as escolhas partem deste princípio, é necessário que se tenha afinidade sob alguns aspectos para direcionar uma escolha que fará todo sentido na vida destes sujeitos docentes.

Posto isto, a análise que envolve as etapas de pós-graduação (mestrado e doutorado) pode ser comparada de forma denotativa como uma “jornada”, na busca por compreender o que motivou cada escolha da graduação, passando pelo mestrado e no doutorado. Embora nem todos detalhem o que os levou para cada escolha, elas apontam para universidades públicas, com cursos na mesma cidade ou ainda pela oferta de curso desejado.

#### 5.4 Ação/exclusão política étnico-racial

A partir da identificação dos sujeitos docentes negros, vamos em busca de suas concepções sobre o discurso em relação às questões étnico-raciais que permeiam o jogo de tensões dentro dos espaços acadêmicos, em nossa pesquisa a UEMS de Campo Grande (PÊCHEUX, 2002).

Para que estas palavras tenham sentido é preciso que já tenham sentido. Esse efeito é produzido pela relação com o interdiscurso, a memória discursiva: algo fala antes, em outro lugar independentemente (ORLANDI, 2008, p. 59).

Como se observa, os seguintes enunciados desenvolvidos na pesquisa, (35) “É tímida, por vezes até covarde”; (36) “A indiferença em pensar como problemática e ainda se vive a pseudodemocracia racial, não é bom não.”; (39) “As pessoas não negras aqui da instituição desenvolveram “aparatos” extremamente excludentes em forma de regulamentos e normas para impedir o desenvolvimento pleno de pessoas negras e indígenas.”; (43) “Desafiante. Vários leões por dia. E continua a luta por representatividade, respeito.”; (187) “...Investigo sobre a temática como pesquisadora”.

As relações étnico-raciais nos últimos anos estão presentes em forma de debates com grande “discursividade”, onde a exclusão das minorias é o ponto central e isso se materializa no ambiente acadêmico (PÊCHEUX, 2002). “Os discursos, pois, voltados para um determinado tipo de práticas sociais não consegue pelo efeito de sentido conscientizar alguns segmentos dos professores, nisso há uma tensão histórica.” (RODRIGUES, 2010, p. 105).

Com as mudanças que ocorreram na estrutura tradicional da academia, os sujeito docentes negros entram em sala com “práticas discursivas”, em momentos são contrárias ao sistema tradicional, é o sujeito falando por si e não o “outro” falando pelo sujeito, são os sujeito docentes dando vozes para situações e espaços que antes eles não eram ocupados por sujeito docentes negros (PÊCHEUX, 1997). Os enunciados que serão analisados apontam para sentidos de racismo muito mais presente observa nos corredores.

Analisando (35) “É tímida, por vezes até covarde.” olhando para Orlandi (1993, p. 71) “o aspecto da polissemia: mais se diz, mais silêncio se instala, mais sentidos se tornam possíveis e mais se tem ainda a dizer”, o silêncio fundador carregado de sentidos mas marcando posicionamento pois, mesmo com uma atuação enunciada como “covarde”, essa produção está ali, sendo vista e presente (43) “É continua a luta por representatividade, respeito.” São tensões diárias que afetam o sujeito que o leva ao extremo em sua conduta

diária “covarde”, no sentido de omissão, fuga, evitar o enfrentamento, que além de ser (43) “Desafiante”, está materializado na relação com os outros sujeitos, (39) “As pessoas não negras aqui da instituição desenvolveram “aparatos” extremamente excludentes em forma de regulamentos e normas.”

Não há o regulamento e as normas enquanto um documento, está na sutileza como as relações pessoais e profissionais são constituídas, desta forma ninguém se assume e os (39) “aparatos” não materializados ficam muito mais nos sentidos e interrelação entre os sujeitos. Estes “aparatos” estão preenchidos de sentidos, pois ao quando fala desta forma, o sujeito evita enunciar e expor situações que lhe constrangeram e caminha para uma atuação (35) “É tímida, por vezes até covarde.” É um grito metafórico, pois não pode dizer com todas as palavras o que os “aparatos” significam em seu contexto/cotidiano.

O sentido de prática do racismo (36) “pseudodemocracial” afeta também o sujeito professor com toda sua historicidade de vida, a universidade também possui sua história e entre estes sujeitos o sentido de preconceito é tecido de fundo desta relação. Não é o mesmo sentido que tínhamos em 1888 ainda não é o ideal, mas de uma forma a evolução nas relações está acontecendo. A política étnico-racial está presente nas relações não isentando do sentido de racismo, a que se distinguir o ato do sentido.

As identidades dialogam entre si e no espaço da universidade materializam essa relação, o desafio que se apresenta está na forma como o sujeito docente pode se ressignificar diariamente, ocupar espaços e não se deixar ser “apagado” em sujeito do meio acadêmico. “Esse jogo de representação supõe certos efeitos de sentido, além das condições materiais históricas e discursivas, um conjunto de informações imaginárias.” (PÊCHEUX, 1969, p. 82).

Embora o discurso envolva a academia com os seus espaços, o discurso étnico-racial também está ali e a discursividade, trazem novamente as barreiras ideológicas que impedem o avanço dos sujeito docentes com os “aparatos excludentes” não estivessem presentes, mesmo que em sentidos, quantas narrativas diferentes poderiam estar presentes nesse estudo ou ainda, quais sentidos poderiam ser produzidos e não estão presentes (PÊCHEUX, 2002).

Atendo-se para o sentido étnico-racial é apontado como algo que não existe (36) “indiferença”, sentido de desprezo, descaso, sem relevância, apontando como uma (36) “problemática”, um processo recorrente sobre o mesmo enfoque, neste caso, toda formação discursiva que o sentido étnico-racial carrega em si. Toda materialidade que ele traz e é assunto de pesquisa (187) “Investigo sobre a temática”, produz sentidos que ora é (43) “desafiante” como uma luta, resistência ora é motivo de tensão nas relações (36)

“pseudodemocracial racial”. “Pseudo” que do grego significa falso, aponta neste contexto para a falsa democracia, negando que o espaço seja comum a todas as formações ideológicas e práticas discursivas, dupla negação em 43 “pseudo” e 43 “não é bom não”, o enunciado vêm com sentido de silenciamento, como se não quisesse enunciar devido o acontecimento ser uma problemática.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o que foi proposto, analisar os discursos dos sujeitos docentes negros da UEMS, fora encontrado um jogo de tensões materializado na relação existente entre sujeitos docentes negros, UEMS e outros sujeito docentes.

O sujeito docente negro com suas práticas discursivas e com suas formações ideológicas é interpelado por outros sujeitos e as tensões se materializam em sentidos diversos “aparatos extremamente excludentes., regulamentos e normas” tudo isso de forma simbólica. Não existe em forma de documentos, mas está na relação entre os sujeitos onde, (39) “impedir” traz o sentido de barreira/obstrução, também constituído nas relações, que embora esteja presente com sutilezas, não está presente nas IES de maneira palpável.

Considerando ainda que os discursos desses sujeitos docentes negros tem relação direta com suas posições e identidades “me sabia negra”, que traz o sentido de identificação que é construída e ressignificada conforme a trajetória de cada sujeito docente se constitui, “me sabia negra devido as orientações familiares”, a identidade se constitui na família e na religião, em outros momentos a identidade se dá na relação com o outro (61) “Já me declarei pardo, moreno, mas, após a entrada na graduação eu me reconheci como negro”. O *mas* atua como um condicionador, ou seja, somente após o contato em nível superior que a idade se constituiu. Apontando ainda para o sentido de identidade, vem a identificação, (180) “Negra. Posso tez clara e todas as características da negritude”, o enunciado traz o sentido de posse “posso” e identificação “negra”, é o sujeito falando por si.

A atuação étnico-racial é uma forma dos sujeito docentes negros marcarem suas posições dentro da instituição, (UEMS), o tecido de fundo deste trabalho, o objeto da pesquisa está inserido nela, e toda a relação ideológica envolvendo sujeito docentes negros e UEMS se dá no dia a dia, (194) “as barreiras dentro da UEMS, são as mesmas vistas ai fora”, porém estas “barreiras” vem em forma de expressão, já que não são físicas, embora o sentido aponte para os mesmo efeitos se fossem.

A questão do negro na UEMS, não é estável, é tensa, e existe uma formação discursiva de resistência que aponta para essa instabilidade (112) “há uma discriminação velada dentro da UEMS” e só pela luta que se rompe esses sentidos de racismo presente nesta tensão discursiva.

Além disso, ao analisar os discursos dos sujeitos docentes negros, o “véu que cobre” essa relação é descoberto/rompido. Toda materialidade discursiva é preenchida por sentidos



incompletos, mesmo que seja na relação de vínculo estável, ela ainda está em construção até porque os (39) “aparatos excludentes precisam” ser desmistificados e analisados sobre todos os sentidos e efeitos que eles trazem para relação.

Considerando a trajetória dos sujeito docentes negros, a formação rompe com sentidos que estão nos enunciados (119) “barreiras” que novamente possuem sentido metafórico, pois mesmo com impedimentos físicos, sociais (18) “trajetória acadêmica e de pós-graduação sendo desafiada entre estudo e trabalho”, todos eles estão presentes nesta pesquisa apontando para rupturas de uma trajetória, onde a (131) anos atrás negros não poderiam estudar, quanto mais se tornar sujeito docente.

Para que estas análises pudessem se constituir recorremos aos princípios teóricos da AD, pois “a análise discursiva possibilita uma perspectiva histórica dos discursos e dos sujeitos” (RODRIGUES, 2011).

Durante o percurso da pesquisa os enunciados apontam para um espaço “UEMS” com sujeitos sujeito docentes negros que em seus sentidos são interpelados enquanto sujeito que marcam suas posições e às defendem, baseados em suas formações discursivas, pela luta contra “barreiras”, “aparatos”, “discriminação velada”, “negação de identidade” e tantos outros sentidos que se materializam na relação, causando “dores psicológicas”, frustrações que são silenciadas.

O silenciamento estava presente em alguns momentos com enunciados como: “Na UEMS não”, “Nunca vi” e “Não sei”, mesmo que as perguntas do questionário “vide anexo (01)” possibilite amplas respostas.

Por todos os aspectos aqui apresentados, esse estudo contribui para que se faça novas reflexões sobre o espaço acadêmico da UEMS, posto que, dentro dele circulam sentidos que não são materializados, mas que estão presentes nas relações e apresentados pelos enunciados, onde tivemos acesso ao que é percebido porém não é ponderado em seu dia a dia.

Essa pesquisa tem um sentido de incompletude, ela se insere em uma temática que não aponta para se encerrar, já que ao analisar os discursos os sentidos de racismo se evidenciaram e se este sentido está presente, é necessário que ele seja analisado até que os sujeitos tenham o entendimento e conduta de respeito entre as diferentes discursividades presentes, as formações discursivas podem corroborar para avanços neste sentido. Faz-se necessária a abertura para novos espaços de debates sobre a temática étnico-racial que envolve os sujeitos docentes negros, da mesma forma que os demais sujeitos negros fora da UEMS. Se anteriormente o discurso étnico-racial era discutido de forma pontual em agendas

específicas (20 de novembro), por exemplo, os resultados desse estudo apontam para a necessidade de uma discussão mais constante.

Se a incompletude é um dos traços deste trabalho, outro sentido é a limitação, não se pode apontar para um limite, muitos enunciados podem ser analisados por outros analistas e levar para caminhos que não foram mencionados. Embora o sentido de racismo esteja presente, não tivemos a sua materialidade enunciada, está no não dito, embora não tenha sido essa a motivação da pesquisa, mas se em alguns momentos o sentido esteve presente seria relevante analisar.

Em virtude do que foi mencionado, novas análises e pesquisas poderão surgir. A partir do momento que se enuncia uma prática não discursiva com tensões entre os sujeitos, outros recortes e ambientes podem apontar para sentidos diferentes, faz-se necessário buscar esses outros espaços acadêmicos em busca dessas condições de produção e assim a pesquisa se estende para outros espaços, com enunciados e sujeitos docentes negros não presentes nesta pesquisa, mas que também possuem um discurso a ser analisado.

A pesquisa pode ainda se concentrar sobre a prática discursiva com sentidos de racismos, analisando pontualmente cada enunciado com este sentido, mantendo como espaço acadêmico o mesmo que originou esta pesquisa e assim “analisar” os silenciamentos que se materializaram em alguns momentos. Com outras pesquisas e análises o discurso étnico-racial pode ser amplamente discutido e podem surgir instrumentos que coloquem o sentido de igualdade em práticas entre os sujeitos docentes negros e demais sujeitos docente.

Entre as pesquisas que podem surgir a partir dessa, está a formação e estrutura familiar que é por onde a identidade se constrói como base para que o sujeito se insira em outros espaços e se molde conforme sua ideologia se constitui, também é pela identidade que o sujeito se vê e se relaciona com os espaços que ele circula constituindo outras identidades. O discurso sobre as cotas para negros na universidade, também pode ser uma outra pesquisa, desta vez sobre o olhar sujeito docente. Embora outras dissertações e teses tenham sido produzidas, apontamos para a necessidade de uma análise da AD para essa discussão que também é preenchida de tensões e contraposições entre sujeitos com formações discursivas e ideológicas diferentes. Será interessante analisar qual o olhar do sujeito docente negro sobre o processo, quais os discursos que eles concebem e recebem de outros sujeitos docente sobre a questão das cotas.

Ao propor a análise dos discursos dos sujeitos docentes negros da UEMS, encontramos vários sentidos, sendo alguns analisados nesta dissertação e outros enunciados e

recortes que também produzem sentidos, mas que poderão ser analisados em outras condições de produção.

Iniciamos a pesquisa com um objetivo a analisar, o discurso, sem colocar um sentido de limite, sobre quais seriam esses discursos, o que nos permitiu ter acesso a muitos enunciados que não esperávamos e essa materialidade apresentou sentidos que estão presentes nas relações, mas que não são tratados/abordados de forma aberta há um jogo com o deslocamento, com o sentido de tornar sutil algo que necessite de intervenção imediata e de frequentes debates, o lugar e posição do sujeito negro. As trajetórias são marcadas de momentos conflitantes com a identidade, relações com outros sujeitos docentes, sentidos de racismos nas práticas não discursivas e ocupações de espaços.

Embora tenhamos analisado várias situações com tensões pessoais e profissionais, o esforço individual e a persistência foram necessários para que esse corpus se constituísse. Direcionamos uma pesquisa para uma universidade, logo, para que se esteja inserido nela, como sujeito docente é necessário um esforço maior por parte de todos, para os negros, os enunciados apontam que esse esforço deve ser maior.

Não é somente a aprovação em um concurso que lhe garante a permanência, resistir as tensões das relações constituídas no espaço acadêmico também faz parte da trajetória. Não basta a aprovação em concursos públicos para que uma relação de respeito e igualdade aconteça, a aceitação por parte dos demais sujeitos docentes acontece de forma gradativa ou de forma imposta, já que não se pode negar a posse de um concurso levando em consideração a prática étnico-racial ou de gênero.

Os discursos dos sujeitos docentes negros, apresentam em suas trajetórias, o sentido de resistência para se concluir graduações, dedicação para as pós-graduações (mestrado e doutorado) e esse resistir materializou-se novamente, nos enunciados, que são preenchidos de tensões e silenciamentos.

Embora a pesquisa abra espaço para outros comentários, nenhum entrevistado o fez, para comentar suas alegrias, vitórias e outros sentidos que não fossem de luta pelos espaços acadêmicos e melhores condições de produção para que outros sujeitos sujeito docentes negros tenham uma trajetória acadêmica diferente das narradas até aqui.

Em um sentido metafórico, existem mais sentidos de guerra presente do que de uma relação institucional entre os sujeitos. O sujeito docente negro ou não possui várias identidades e a identidade é reconhecida na relação com o outro, o sujeito não se sabe quem

ele é, se não há o diferente. O diferente identifica, o desigual deforma, aqui se materializa/constitui o sentido de preconceito que também é percebido neste trabalho.

Por fim, ao analisar o discurso dos sujeito docentes negros da UEMS, entendemos que o sentido de luta e resistência é o mesmo que outros negros enfrentam em outros espaços que não o acadêmico, mesmo considerando que na **universidade** (grifo nosso), que é um espaço de conhecimento, produção do saber, com formações ideológicas e práticas discursivas das mais variadas origens, ainda se preserva o sentido de desigualdade mas com um espaço a se constituir/ocupar e dar sentido à novos debates sobre a prática étnico-racial.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABPN. **II Relatório de perfil dos/as Pesquisadores/as Negros/as da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as)**. Florianópolis, SC, ABPN, 2012.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Tradução: Joaquim José de Moraes Ramos. Lisboa: Presença, 1974.

ARBOLEYA, A.; CIELLO, F.; MEUCCI, S. Educação para uma vida melhor: trajetória de sujeito docentes negros. **Cadernos De Pesquisa**, v. 45, n.158, p. 882-914, out./dez. 2015.

AULETE, C. **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

BECHARA, E. **Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara**. 1 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BITTAR, M.; CORDEIRO, M. J. J. A.; ALMEIDA, C. E. M. Educação Superior no Brasil 10 anos pós-LDB. Política de Cotas para Negros na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – um estudo sobre os fatores da permanência. *In*: XII SEMINÁRIO NACIONAL. UNIVERSITAS/BR. Campo Grande/MS, 2006. **Anais [...]**. Campo Grande/MS: UCDB, 2006.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução a análise do discurso**. 2 ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2004. 110 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas Estatísticas Censo Escolar**. INEP, 2014. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_do\\_censo\\_escolar\\_2014%20final.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2014%20final.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm). Acesso em: 20 jan. 2019.

CARVALHO, J. J. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior**. São Paulo: Attar, 2005.

COELHO, W. N. B.; SILVA, R. M. N. B. **RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO: o estado da arte**. **Revista Teias**, v. 14, n. 31, p. 121-146, maio/ago. 2013.

CORACINI, M. J. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução.** Campinas. SP: Mercado de Letras, 2007.

FERNANDES, C. A. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias.** São Carlos: Claraluz, 2007.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. *In: GOMES, N. L. (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais.* Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 97-109.

MACHADO, L. H. A. **Professores negros, experiências de discriminação, de racismo e pedagogias antirracistas.** São Carlos: UFSCar, 2010. p. 201

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso.** Tradução: Freda Indursky. 3 ed. Campinas: Pontes: Unicamp, 1997.

MENEZES, E. T. **Docência, raça e etnia na universidade.** *Educabrazil.* São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/docencia-raca-e-etnia-na-universidade>. Acesso em: 25 de fev. 2020.

MUNANGA, K. Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania. **Revista Movimento**, Dossiê temático, n. 12, p. 17, set. 2005.

OLIVEIRA, M. M. Formação de professores para pessoas surdas. *In: Sequência didática interativa no processo de formação de professores.* Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

ORLANDI, E. P. As histórias das leituras. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 3, n. 3, p. 7- 9, jul. 1984.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso Princípios e procedimentos.** 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise: sujeito, sentido e ideologia.** Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, E. P. A análise do discurso: Algumas observações. **Delta**, v.2, n.1, p.105- 26, 1986.

ORLANDI, E. P. Linguagem e educação social: a relação, sujeito, indivíduo e pessoa. **Revista Rua**, n. 21, v. 2, p. 187-198, nov. 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos.** 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 2. ed. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1993.

ORLANDI, E. P. Identidade lingüística escolar. *In: Língua(gem) e identidade.* SIGNORINI, Inês (org.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

ORLANDI, E. P. O inteligível, o interpretável e o compreensível. *In*: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991.

ORLANDI, Eni. Historicidade, indivíduo e sociedade: o sujeito na contemporaneidade *In*: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L; MITTMANN, S. (org.) **Materialidades e fronteiras**. São Carlos: Claraluz, 2009.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e texto: formulação e circulação de sentidos**. Campinas: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, M. **O discurso: Estrutura ou acontecimento**. Tradução: Eni P. Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

PÊCHEUX, M. ; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. *In*: Gadet, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1993. p.163-252.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1990.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al.] Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, M. Papel da memória. *In*: ACHARD, P. et al. (Org.) **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução: Orlandi, E. Campinas: Pontes, 2002.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso. *In*: **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, pp.61-161, 1969

PRUDÊNCIO, K. T. C. **Quem traz na pele essa marca... Trajetórias escolares de professores (as) negros (as)**. Porto Alegre: UFRS, 2012. 57p.

RODRIGUES, M. L. **MST: Discurso de reforma agrária pela ocupação: acontecimento discursivo**. 2007. Tese (Doutorado em Ciências) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RODRIGUES, M. L. Discurso e Metodologia: tensão na Análise. **Interface da Educação**, v. 1, n. 1, p. 66-82, 2010.

RODRIGUES, M. L. (org.) **Linguagem, identidade, gênero, história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Litteris Editora e Quártica Premium, 2011.

SANTOS, E. M. **Identidades e trajetórias de sujeito docentes negra(o)s da Ufam**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, C. R.; OLIVEIRA, G. S.; GIMENES O. M. A história da educação de negros no Brasil e no pensamento educacional de professores negros no século XIX. *In*: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 23., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 20855-20869.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Graal, 1990.



## ANEXO I

### PROJETO DE PESQUISA

#### A ANALISE DO DISCURSO DOS DOCENTES NEGROS DA UEMS.

### QUESTIONÁRIO

**Ficha:** \_\_\_\_\_/2019

Obs.: 01 - por questões éticas as respostas não serão vinculadas aos nomes dos colaboradores. Caso o colaborador queira desistir após a participação da pesquisa, poderá requerer no prazo de noventa (90) dias e todo material lhe será devolvido.

02 – A identificação não é obrigatória.

Orientando/pesquisador: Ovídio da Conceição Batista Júnior

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) M ( ) F ( ) Outros: \_\_\_\_\_

Formação: Graduação e ano: \_\_\_\_\_ Mestrado e ano: \_\_\_\_\_

Doutorado e ano: \_\_\_\_\_

Tempo serviço na UEMS: \_\_\_\_\_ Unidade: \_\_\_\_\_

Curso(s) em que ministra aulas: \_\_\_\_\_

Disciplinas que ministra: \_\_\_\_\_

01 – Qual o nível de formação escolar de seu pai e sua mãe ou quem os criou? Comente.

02 – Na sua família (tios e tias por parte de mãe de pai), alguém possui curso superior? Se sim ou não comente.

03 – Você possui irmãos? Se sim, qual o grau de escolaridade dele(s)? Comente.

04 – Como você considerava a situação financeira de seus pais quando era estudante (até o ensino médio)? Comente.

05 – Que tipo de escolar (pública ou particular) você estudou de forma mais constante? Comente.

06 – Em que instituição você fez curso superior? Por que?

07 – Comente sobre a opção de seu curso superior.

08 – Você possuía bolsa de estudante ou qualquer outro tipo de ajuda ou auxilia enquanto acadêmico? Comente.

09 – Você atuou em algum movimento político antes de ingressar no curso superior? Se sim ou não comente.

10 – Durante o período de acadêmico na graduação, você participou de movimentos estudantis ou políticos? Se sim ou não comente.

11 – Na sua faculdade onde estudou havia movimento negro estudantil ou qualquer outro tipo? Se sim ou não comente.

12 – Como você considera sua atuação política social? Comente.

13 – Em instituição fez o mestrado? Comente.

14 – Em que instituição fez o doutorado? Comente.

15 – Você recebeu algum tipo de bolsa para fazer o pós-graduação (mestrado e doutorado)? Se sim ou não comente.

16 – Quando a sua representação étnico-racial, como você se declara? Comente.

17 – A sua produção acadêmica possui alguma relação com sua representação étnico-racial? Se sim ou não comente.

- 18 – A sua atuação acadêmica – orientação na graduação e/ou pós-graduação - possui alguma relação direta ou indireta com sua representação étnico-racial? Se sim ou não comente.
- 19 – A sua atuação acadêmica – orientação na graduação e/ou pós-graduação - possui alguma relação direta ou indireta com sua representação política social? Se sim ou não comente
- 20 – A área de formação (graduação, mestrado, doutorado) possui alguma relação direta ou indireta com sua posição política? Se sim ou não comente.
- 21 – A área de formação (graduação, mestrado, doutorado) possui alguma relação direta ou indireta com sua representação étnico-racial? Se sim ou não comente.
- 22 – Você participa de atividade étnico-racial na UEMS? Se sim ou não comente.
- 23 – Você participa de “Banca de Cotas” para negros e indígenas na UEMS? Se sim ou não, comente sobre a experiência.
- 24 – Como você avalia as declarações dos candidatos que se declaram negros na “Banca de Cotas”? Comente.
- 25 – Na Unidade, quantos professores se declaram negros? Comente.
- 26 – Na sua Unidade, quantos técnico-administrativos se declaram negros? Comente.
- 27 – Nos cursos em que atua, aproximadamente, quando alunos se reconhecem como negro? Comente.
- 28 – Partindo de sua vivência na UEMS, quantos negros ou que identificam como negros ocupam ou ocuparam cargos administrativos ou de coordenação? Comente.
- 29 – A partir da pergunta anterior, você acha que os negros estão representados politicamente em cargos que ocupam ou que ocuparam na UEMS? Se sim ou não comente.
- 30 – Comente sobre a posição política étnico-racial na UEMS de forma geral.
- 31 – No meio acadêmico/UEMS (alunos, técnico-administrativo e professores), você acha que há prática de racismo velada e/ou não velada? Comente.
- 32 – Em relação a sua representação étnico-racial na UEMS, houve em algum momento uma situação ou caso que “impactou” de forma negativa? Se sim ou não, comente.
- 33 - Em relação a sua representação étnico-racial na UEMS, houve em algum momento uma situação ou caso que “impactou” de forma positiva? Se sim ou não, comente.
- 34 – Na UEMS, você soube de algum caso de prática de racismo? Se sim ou não comente.
- 35 – A partir da sua representação étnico-racial, como você descreve sua trajetória acadêmica. Comente.
- 36 – Caso haja alguma questão que não foi contemplada nas questões anteriores, utilize este espaço.

**ANEXO II****ENUNCIADOS**

- (1) “Meu pai curso profissionalizante E-M, minha mãe 2/3 série” (E1, Q1)
- (2) “Tias e tios no máximo ensino médio, profissionalizante” (E1, Q2)
- (3) “Uma tia paterna professora com magistério do antigo 2º grau” (E1, Q2)
- (4) “Somos 4. As mulheres todas com curso de educação superior e pós-graduação em nível de especialização.” (E1, Q3)
- (5) “Pobres remediados.” (E1, Q4)
- (6) “Só meu pai sustentava a família com salário de artífice metalúrgico da antiga Ferrovia NOB.” (E1, Q4)
- (7) “Toda a formação inicial em escola pública.” (E1, Q5)
- (8) “Era o que tinha para nós.” (E1, Q5)
- (9) “UFMS – Em Três Lagoas. Queria Psicologia, pública.” (E1, Q6)
- (10) “Só em Corumbá. Meu pai tinha filhos. Não tinha como me manter fora de casa.” (E1, Q6)
- (11) “Nem sei se foi opção. Fui sendo encaminhada.” (E1, Q7)
- (12) “Meu pai não queria filhas empregadas doméstica. Só ia trabalhar se tivesse estudo. E assim foi.” (E1, Q7)
- (13) “Era plena ditadura civil militar.” (E1, Q11)
- (14) “Pastoral da Juventude com apostas da Teologia da Libertação.” (E1, Q9)
- (15) “Me sabia negra devido às orientações familiares e religiosa.” (E1, Q11)
- (16) “UFMS – Campo Grande.” (...) Sim, agora foi uma opção segura de continuar estudando, qualificando meu discurso e práticas sociais/Pedagógicas.” (E1, Q13)
- (17) Recorte retirado para preservar e identidade do entrevistado. Não afetou o conteúdo do trabalho.
- (18) “Fiz toda minha trajetória acadêmica e de pós-graduação sendo desafiada entre o estudo e trabalho.” (E1, Q15)
- (19) “Preta. Cor, cabelo, nariz, boca, arquétipo feminino preto – que me faz pertencente à raça negra.” (E1, Q16)
- (20) “Mesmo dialogando com outras referências e temas, minha produção acadêmica está voltada para a Educação das Relações Étnico-Raciais” (E1, Q17)
- (21) “Com aportes de africanidades, Raça, Gênero e Classe Socioeconômica.” (E1, Q17)
- (22) “Procuo orientar pesquisas, acolher alunas e alunos negros, pesquisar e participar de eventos nesta temática: Diversidade Étnico-Racial, gênero, raça e condição socioeconômicas.” (E1, Q18)
- (23) “Como disse as relações Étnico-Raciais e o que ela desencadeia. Racismo e enfrentamento aos racismos e toda e qualquer tipo de discriminações.” (E1, Q19)
- (24) “No mestrado e doutorado minha pesquisa envolve mulheres negras, mercado de trabalho e experiências de enfrentamentos ao racismo no âmbito da profissão Professora.” (E1, Q20)

- (25) “Quis tratar de minhas iguais. Não tive nenhum problema em desvelar processos existenciais e profissionais de mulheres negras.” (E1, Q21)
- (26) “A minha experiência foi extremamente dolorosa e solitária. As pessoas te deixam só” (E1, Q23)
- (27) “É um processo delicado, pois alguns candidatos ainda manifestam seus preconceitos.” (E1, Q24)
- (28) “Não se assumem. Mas é compreensível...A farsa da abolição está logo ali! Negação do direito.” (E1, Q24)
- (29) “Não sei responder.” (E1, Q26)
- (30) “Também não sei responder.” (E1, Q27)
- (31) “Precisaria de um levantamento cuidadoso.” (E1, Q27)
- (32) “Às vezes se é negro na conveniência. ” (E1, Q28)
- (33) “Se puder disfarça? Disfarça!” (E1, Q28)
- (34) “Não é diferente como na sociedade em geral, as pessoas vivem o mesmo dilema de pertencimento.” (E1, Q29)
- (35) “É tímida, por vezes até covarde.” (E1, Q30)
- (36) “A indiferença em pensar como problemática e ainda se vive a pseudodemocracia racial, não é bom não. ” (E1, Q30)
- (37) “Todas as práticas de racismo estrutural, individual e institucional como na sociedade.” (E1, Q31)
- (38) “Todo dia uma luta.” (E1, Q32)
- (39) “As pessoas não negras aqui da instituição desenvolveram “aparatos” extremamente excludentes em forma de regulamentos e normas para impedir o desenvolvimento pleno de pessoas negras e indígenas.” (E1, Q32)
- (40) “Acho que as alunas que desenvolveram boas pesquisas na temática e que com avaliações externas demonstraram seu potencial e as potencialidades de estudos na área.” (E1, Q33)
- (41) “Todos os dias e os casos mais graves (1 já virou até artigo da VEJA).” (E1, Q34)
- (42) “Os praticantes não são punidos na forma da lei. Quem desiste dos cursos e evadem da Universidade são os alunos.” (E1, Q34)
- (43) “Desafiante. Vários leões por dia. E continua a luta por representatividade, respeito.” (E1, Q35)
- (44) “Pai: 4 série completa – Ensino fundamental, Mãe 4 série incompleta – Ensino Fundamental” (E2, Q1)
- (45) “Primeira superior completo, segunda: magistério, terceira: médio completo e quarto: técnico de nível médio e médio.” (E2, Q3)
- (46) “Tranquila, mas, com tudo contado, desde alimentação até vestimenta” (E2, Q4)
- (47) “Compra de roupas só no final do ano” (E2, Q4)
- (48) “Alimentação, o básico. Ainda bem que minha mãe e irmãs cozinham muito bem. O simples ficava gostoso.” (E2, Q4)

- (49) “Não tínhamos dinheiro para custear uma escola particular. Até ia tentar bolsa de estudos no Anglo, mas, ainda tinha que pagar um percentual” (E2, Q5)
- (50) “Porque era na cidade que eu morava.” (E2, Q6)
- (51) “Meus pais não tinham como me manter fora de casa.” (E2, Q7)
- (52) “Não tinha interesse, até porque meu pai taxava esses movimentos como errados. Ele foi militar por quatro anos” (E2, Q9)
- (53) “Fui presidente do Diretório Acadêmico. Foi uma experiência de aprendizado político e de lutas pelos direitos dos estudantes.” (E2, Q10)
- (54) “Movimento negro estudantil não, mas, movimento estudantil” (E2, Q11)
- (55) “Em que haviam pouco negros” (E2, Q11)
- (56) “...depois de ser perseguido (eu e outros) no movimento de paralisação de professores da rede estadual do estado de São Paulo, deixei isso de lado” (E2, Q12)
- (57) “UNESP – Campus de Presidente Prudente” (E2, Q13)
- (58) “Porque ficava na cidade onde eu morava e tinha Geografia” (E2, Q13)
- (59) “Unesp – Campus de Presidente Prudente. Porque tinha a pesquisa que eu queria” (E2, Q14)
- (60) “Tanto no mestrado como no doutorado. Ajudou muito nas despesas (compra de livros, participação em eventos)” (E2, Q15)
- (61) “Já me declarei pardo, moreno, mas, após a entrada na graduação eu me reconheci como negro” (E2, Q16)
- (62) “Procuro sempre que posso, fazer os alunos carentes a refletirem sobre o salto social e econômico que eles podem ter com um curso superior” (E2, Q19)
- (63) “A experiência é interessante, porém desgastante” (E2, Q23)
- (64) “Muitos sabem e se reconhecem negros; outros estão ali porque na certidão de nascimento está como “pardo” e aí, vão pelas cotas” (E2, Q24)
- (65) “Mas, vê-se que não tem noção do que são as cotas” (E2, Q24)
- (66) “Não conheço nenhum” (E2, Q26)
- (67) “Conheço dois” (E2, Q27)
- (68) “Quatro” (E2, Q68)
- (69) “Vejo que dos que passaram por cargos a maioria tem o respeito dos demais colegas” (E2, Q29)
- (70) “Tal posição no meu entendimento é democrático, já que tivemos inclusive Pró-Reitora negra” (E2, Q30)
- (71) “Claro! Só no “Mundo de Alice” que isso acabou! Brincadeira!” (E2, Q31)
- (72) “Existe e já passei por diversas situações relativas ao racismo velado. Alunas brancas da Pós-Graduação desviando do caminho; na cantina; alunos da Medicina se esquivando...etc” (E2, Q31)
- (73) “Quando se espantam (positivamente), quando digo ou sou apresentado como professor” (E2, Q33)

- (74) “Não me recordo” (E2, Q34)
- (75) “Difícil, com racismo velado e um pouco de racismo explícito as pessoas ainda se espantam quando encontram um doutor negro, ou mesmo um mestre ou graduado, pois não é a regra na sociedade brasileira” (E2, Q35)
- (76) “Fundamental” (E3, Q1)
- (77) “Tanto de parte de mãe e pai possuem” (E3, Q2)
- (78) “Sim, Pós-graduação” (E3, Q3)
- (79) “Estável” (E3, Q4)
- (80) “Na minha época ainda se comprava material didático” (E3, Q4)
- (81) “Pública. A escola pública ainda era de nível excelente” (E3, Q5)
- (82) “Pública” (E3, Q6)
- (83) “Era a melhor opção” (E3, Q6)
- (84) “Primeiramente fui na onda do mercado cursando ADM” (E3, Q7)
- (85) “Depois concomitantemente ADM e Letras.” (E3, Q7)
- (86) “Abandonei ADM, por conta das bolsas no curso de Letras” (E3, Q7)
- (87) “Sempre tive bolsa de estudo na graduação” (E3, Q8)
- (88) “Nunca me interessei” (E3, Q9)
- (89) “Membro de Centro Acadêmico” (E3, Q10)
- (90) “Executiva de curso de Letras (Nacional), Diretor da UNE” (E3, Q10)
- (91) “Sim” (E3, Q11)
- (92) “E muito forte e influente em nível nacional e internacional” (E3, Q11)
- (93) “Muito ativa” (E3, Q12)
- (94) “Militar nos movimentos sociais faz parte das Letras” (E3, Q12)
- (95) “Pública” (E3, Q13)
- (96) “Mestrado na USP em Linguística” (E3, Q13)
- (97) “Pública. Doutorado em Linguística” (E3, Q14)
- (98) “Tanto mestrado como doutorado tive bolsas” (E3, Q15)
- (99) “Afrodescendente” (E3, Q16)
- (100) “Sim” (E3, Q17)
- (101) “Trabalho desde a graduação com questões étnico-raciais, quilombolas” (E3, Q17)
- (102) “Meus projetos de pesquisa giram em torno de questões africanas e afrodescendentes” (E3, Q18)
- (103) “No curso de Letras é impossível ficar sem se mobilizar” (E3, Q19)
- (104) “Na graduação era ativo e no mestrado e doutorado continuei” (E3, Q20)
- (105) “Totalmente. A área de pesquisa está diretamente ligada a isso” (E3, Q21)
- (106) “Os movimentos sociais nos procuram por sermos militantes” (E3, Q22)
- (107) “Já participei. No momento estou afastado para estudos” (E3, Q23)

- (108) “Não tem muitos” (E3, Q27)
- (109) “Mas os que são se assumem normalmente” (E3, Q27)
- (110) “Mas muitos não militam, só estudam” (E3, Q27)
- (111) “A UEMS apesar de ter negros declaradamente negros, não os vê em cargos de chefia ou pró reitorias” (E3, Q28)
- (112) “Há uma discriminação velada dentro da UEMS. Atitudes racistas disfarçadas de interesse por parte dos negros” (E3, Q29)
- (113) “A UEMS tem cotas para ingresso e programas de permanência para a população afro” (E3, Q30)
- (114) “Com certeza” (E3, Q31)
- (115) “Muitos inclusive questionam os títulos de mestrado e doutorado obtidos e pior, questionam a aprovação em concurso” (E3, Q31)
- (116) “NA UEMS não” (E3, Q32)
- (117) “NA UEMS não” (E3, Q33)
- (118) “Via de regra nos excluem, inclusive os poucos em chefia que fazem o jogo dos brancos” (E3, Q33)
- (119) “Muitos” (E3, Q34)
- (120) “O caso de uma acadêmica de Direito cotista que foi humilhada em sala pelo professor que também era delegado” (E3, Q34)
- (121) “Excelente” (E3, Q35)
- (122) “Sou professor concursado de universidade pública. Posuo doutorado, dois pós-doutorados e o respeito de orientados e alunos de graduação” (E3, Q35)
- (123) “A UEMS como universidade pública da região sul do país não estimula concursandos negros. (E3, Q36)
- (124) “Talvez uma pergunta de como ficou sabendo do concurso da UEMS” (E3, Q36)
- (125) “Mãe superior, Pai fundamental” (E4, Q1)
- (126) “Ambos (lado) tios/tias possuem curso superior, mas não são maioria” (E4, Q2)
- (127) “Duas, ambas nível superior” (E4, Q3)
- (128) “Estável” (E4, Q4)
- (129) “Pública” (E4, Q5)
- (130) “UFMS – PÚBLICA. Melhor instituição pública do que privada – qualidade” (E4, Q6)
- (131) “Fiz opção pela área de Humanas” (E4, Q7)
- (132) “Fui bolsista CNPQ – graduação” (E4, Q8)
- (133) “Nunca atuei” (E4, Q9)
- (134) “Não havia movimento negro específico” (E4, Q11)
- (135) “Boa” (E4, Q12)

- (136) “A própria atuação na Universidade e nas escolas são contínuas” (E4, Q12)
- (137) “UNB – BRASÍLIA” (E4, Q13)
- (138) “USP” (E4, Q14)
- (139) “Bolsa do Doutorado – CNPQ” (E4, Q15)
- (140) “Negro” (E4, Q16)
- (141) “Parte dela sim” (E4, Q17)
- (142) “Pois discuto território e identidade” (E4, Q17)
- (143) “Parte dela sim, mas não é o único foco da minha pesquisa” (E4, Q18)
- (144) “Sim” (E4, Q19)
- (145) “Maior parte dos trabalhos discuto escola, ensino e educação” (E4, Q19)
- (146) “Minha principal área de atuação é com Desenvolvimento territorial” (E4, Q20)
- (147) “Em parte. A questão étnica-racial foi incorporada por mim, mas não era a principal relação” (E4, Q21)
- (148) “Poucas. Já contribuí com bancas, eventos e palestras” (E4, Q22)
- (149) “Já participei” (E4, Q23)
- (150) “Percebi que poucos tinham relação com a identidade negra, mas usavam discurso de que algum antepassado era negro” (E4, Q24)
- (151) “Não tem como responder (pq) teria que ouvir cada sujeito docente, não temos convívio com todos” (E4, Q25)
- (152) “Desconheço” (E4, Q26)
- (153) “Não são, poucos estão em cargos” (E4, Q29)
- (154) “Houveram avanços, mas ainda é frágil” (E4, Q30)
- (155) “Quando sujeito docentes fazem discurso contra as cotas (pq) vai “cair” o nível do curso” (E4, Q32)
- (156) “A presença de 2 pró-reitoras negras. Uma no passado e outra atual” (E4, Q33)
- (157) “Não soube claramente” (E4, Q34)
- (158) “Com avanços, apesar de não me dedicar exclusivamente a temática” (E4, Q35)
- (159) “Educação elementar (4º ano fundamental)” (E5, Q1)
- (160) “Não” (E5, Q2)
- (161) “A maioria ensino médio” (E5, Q3)
- (162) “Eram trabalhadores (pobres)” (E5, Q4)
- (163) “Passei no vestibular na FUCMAT, privada e fui aprovada em segunda chamada na federal” (E5, Q6)
- (164) “Tranquei o curso na universidade privada e fui para UFMS” (E5, Q6)
- (165) “Foi em consequência ao ensino médio, que era o curso normal” (E5, Q7)



- (166) “Fiz o normal por não concordar com a forma de dar aula de uma professora do Científico” (E5, Q7)
- (167) “Saí e fui para o Joaquim Murtinho que só tinha vaga no Normal” (E5, Q7)
- (168) “Não” (E5, Q8)
- (169) “Ao concluir o ensino médio, fiz concurso para professor e ao terminar já comecei a trabalhar um turno como professora concursada” (E5, Q8)
- (170) “Participei do Sindicato ao iniciar o curso superior” (E5, Q9)
- (171) “Sindicato, movimento estudantil e partido político” (E5, Q10)
- (172) “Não havia movimento negro” (E5, Q11)
- (173) “Havia acadêmicos negro no movimento estudantil e isso deu todo um sentido a organização dos estudantes nesse período, pois éramos negros, pobres e nos reconhecíamos dentro da universidade” (E5, Q11)
- (174) “Sou ativa na política social” (E5, Q12)
- (175) “Participo do Movimento Negro, no sindicato e no partido político” (E5, Q12)
- (176) “Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR (E5, Q13)
- (177) “Optei por essa universidade porque queria outras experiências além da UFMS. Nesse período fortaleci o compromisso com o movimento negro” (E5, Q13)
- (178) “Na UFSCAR. É uma universidade de ponta e tinha o programa que queria” (E5, Q14)
- (179) “No mestrado tive bolsa CNPQ, pois me mudei de estado e a bolsa ajuda a custear a despesa. No meio do doutorado fui contemplada com bolsa CNPQ e FUNDECT. Optei em ficar com a bolsa FUNDECT, como forma de incentivar o financiamento” (E5, Q15)
- (180) “Negra. Possuo tez clara e todas as características da negritude” (E5, Q16)
- (181) “Investigo a implantação da política afirmativa e educação étnico-racial em MS” (E5, Q17)
- (182) “Fiz opção por orientar PIBIC ações afirmativas e na pós-graduação um número considerável de pesquisas são sobre as questões étnico-raciais. Coordeno um grupo de estudos e pesquisa sobre as políticas étnico-racial” (E5, Q18)
- (183) “Investigo políticas públicas educacionais e educação étnico-racial” (E5, Q19)
- (184) “Meus trabalhos são resultados da investigação sobre políticas públicas” (E5, Q20)
- (185) “Somente o pós-doutorado” (E5, Q21)
- (186) “Coordeno grupo de estudo GEPPEHER; coordeno comissão de cotas, ministro disciplina específica...” (E5, Q22)
- (187) “...Investigo sobre a temática como pesquisadora” (E5, Q22)
- (188) “Sim. Banca para negros. Todos os anos temos novos desafios” (E5, Q23)
- (189) “É o momento que garantimos que mais negros estejam no interior da UEMS. É um trabalho gratificante” (E5, Q23)

- (190) “São poucos os candidatos que tem consciência sobre a importância de se auto declarar negro. Considero importante o reconhecimento sobre ter direito” (E5, Q24)
- (191) “Não tenho conhecimento” (E5, Q26)
- (192) “Poucos. Os cotistas querem passar de forma invisível” (E5, Q27)
- (193) “02” (E5, Q28)
- (194) “Não, com certeza. As barreiras dentro da UEMS são as mesmas vistas aí fora” (E5, Q29)
- (195) “Não há uma grande discussão, o que há são professores negros fazendo essa discussão” (E5, Q30)
- (196) “Sim. Com certeza” (E5, Q31)
- (197) “Existe racismo institucional e dentro os acadêmicos que muitas vezes são ignorados” (E5, Q31)
- (198) “Com uma orientanda minha na sua turma e mestrado. Ela foi deixada de lado, ignorada e riam quando ela falava. A Coordenação não tomou providência” (E5, Q34)
- (199) “Pai – superior (Ciências Exatas/Letras), Mãe – Ensino médio completo” (E6, Q1)
- (200) “Tia materna – formada em Letras e História (mestre)” (E6, Q2)
- (201) “Três com nível superior (Letras, Jornalismo e Direito). Uma com ensino médio completo” (E6, Q3)
- (202) “Tranquila, mas sem luxo. A prioridade sempre foi o estudo” (E6, Q4)
- (203) “Meu pai era militar, mas dava aula à noite. A minha mãe não trabalhava fora de casa” (E6, Q4)
- (204) “Ensino fundamental foi no município. Ensino médio foi no Estado” (E6, Q5)
- (205) “UFMS porque era a única que tinha o curso de Química (minha 1ª opção)” (E6, Q6)
- (206) “Também porque era público” (E6, Q6)
- (207) “Eu fiz o ensino médio em uma escola que incentivava a pesquisa, durante os três anos, participei ativamente de um clube de Ciências” (E6, Q7)
- (208) “Sim, bolsa de iniciação científica” (E6, Q8)
- (209) “Não, nunca tive interesse” (E6, Q9)
- (210) “Eu sou ativa, dentro de que acredito, mas não filiada a partidos políticos e/ou grupos” (E6, Q12)
- (211) “UFMS – Dei continuidade aos meus trabalhos de iniciação científica” (E6, Q13)
- (212) “UFMS – mesmo já trabalhando na UEMS mantive a parceria com grupo de pesquisa da minha graduação e já tinha projetos em andamento” (E6, Q14)
- (213) “Sim. Mestrado – CAPES, Doutorado – FUNDECT/CAPES” (E6, Q15)
- (214) “Negra. Meu pai era mulato, minha mãe era tida como branca, mas na verdade a avó era negra e uma das bisavós era índia”. (E6, Q16)
- (215) “Não, mas já desenvolvi projetos de extensão com uma população quilombola (Tia Eva)”. (E6, Q17)
- (216) “Não estou inserida em nenhum grupo, mas já participei de palestras e encontros”. (E6, Q22)

- (217) “Não” (E6, Q23)
- (218) “Conheço alguns, mas não sei quantificar” (E6, Q25)
- (219) “Eu conheço pelo menos 7, mas creio que haja mais” (E6, Q28)
- (220) “Sim, poderia ter mais, mas nem todos tem interesse. Eu mesma já fui coordenadora adjunta, mas por necessidade do curso porque eu não gosto da burocracia”. (E6, Q29)
- (221) “Eu considero bem democrática, com oportunidades para todos”. (E6, Q30)
- (222) “Existem pessoas e grupos bastante ativos, com liberdade para expor suas opiniões e defende-las”. (E6, Q30)
- (223) “Sim. Eu não presenciei muitos, mas já ouvi vários relatos” (E6, Q31)
- (224) “Eu não presenciei nenhuma” (E6, Q32)
- (225) “Sim, professores negros ocupando lugar de destaque em eventos e cargos nas pró-reitores” (E6, Q33)
- (226) “Sim, mas de forma velada” (E6, Q34)
- (227) “Sempre foi pontuada histórico, acadêmico e currículo” (E6, Q35)
- (228) “Nunca percebi um tratamento diferenciado por parte dos meus colegas, alunos e “chefes” (coordenadores, pró-reitores, reitor)” (E6, Q35)