



## V JORNADAS DE HISTORIAS DE VIDA EN EDUCACIÓN

### VOCES SILENCIADAS

## O Imaginário dos Docentes Negros no Ensino Universitário

**Isabel Cristina Corrêa Roesch**

**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE<sup>1</sup>**

**Valeska Fortes de Oliveira**

**Universidade Federal de Santa Maria - UFSM<sup>2</sup>**

**Fatima Pereira**

**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do  
Porto - FPCEUP<sup>3</sup>**

Este estudo é um recorte da minha Tese de Doutorado, intitulada: **DOCENTES NEGROS: Imaginários, Territórios e Fronteiras no Ensino Universitário**, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - Brasil, na linha de pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional. O tema desta pesquisa foi motivado por vivências que tive no Estado do Paraná, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), na qual atuo como Docente no curso de Formação de Professores, e, também, pelo envolvimento e participação em pesquisas anteriores, realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS), da Universidade Federal de Santa Maria, da (UFSM) - Dissertação do Mestrado em Educação - e, no Grupo de Estudos Etno-culturais<sup>4</sup> (GEEC), da UNIOESTE. Nesse último grupo, os temas de pesquisa referiam-se a fenômenos culturais, étnicos, raciais e linguísticos, desenvolvendo projetos de pesquisa referentes: à questão indígena no imaginário e nas

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Membro do Grupo de Estudos Etno-culturais (GEEC/ UNIOESTE) e Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS/ UFSM).

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS).

<sup>3</sup> Doutora em Ciências da Educação, Professora Auxiliar e Investigadora integrada da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP). Pesquisadora do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE).

<sup>4</sup> Etno-culturais: com o novo acordo ortográfico, esta a palavra passou a ser grafada junto não sendo mais utilizado o hífen para separar etnoculturais. Porém, como é o nome do grupo, será preservado o hífen.



práticas pedagógicas; às práticas pedagógicas em comunidades remanescentes de quilombos; à cultura organizacional; à formação de professores e a questões étnicas. Todas essas questões, somadas as minhas experiências de 13 anos no Ensino Universitário, fazendo do espaço da sala de aula, tanto nos cursos de graduação quanto de pós-graduação, um laboratório produtor de aprendizagens, porque é assim que tenho me projetado neste lugar, fazem de mim alguém que está em constante exercício, na busca do conhecimento e vivenciando experiências. A referência do meu envolvimento com a docência no Ensino Superior, seja como professora negra ou como pesquisadora da cultura docente, foi se constituindo por meio de observações e convivência com os acadêmicos e o corpo docente do curso de Pedagogia da UNIOESTE/ PR. Sendo um lugar de poucas pessoas negras (alunos e professores), comecei observar as questões que envolvem o cotidiano desse lugar. Durante os processos de formação, através dos quais me constituí como docente negra, meus questionamentos foram aflorando em relação ao tema de estudo sobre Docentes Negros no Ensino Universitário, pois, desses sujeitos, identifico e compreendo as estratégias de inserção social e profissional, o significado da dimensão étnico-racial<sup>5</sup> e de gênero em suas vidas e em suas ações como docentes (ensino, pesquisa e extensão) no Ensino Universitário. O tema em questão justifica-se pela necessidade de conhecer e ampliar os estudos e pesquisas que envolvem os esses Docentes. O objetivo principal foi pesquisar os Imaginários, Territórios e Fronteiras que envolvem a Docência no Ensino Universitário, no que se refere ao Ensino, à Pesquisa e Extensão desses sujeitos, que vivenciam um duplo lugar: Docente Negro e Pesquisador. A efetivação dos objetivos propostos nesta investigação contou com as contribuições de Bhabha (1998), Balandier (1997), Dubar (1997, 2005), Munanga (1988), Gomes (2010), Domingues (2007) nos estudos culturais; Bosi (1979, 1999) Meihy (2003), Josso (2010) nas histórias de vida; Ferry (1997), Vasconcelos (2000), Nóvoa (1995), e Tardiff (2002) na formação de professores e os estudos do imaginário realizados por Castoriadis (1982, 1987, 1992, 2001, 2002, 2007), a partir de duas dimensões: a social-histórica e a individual. Assim, esta pesquisa busca compreender, através dos imaginários instituído e instituinte, os sentidos construídos pelos docentes negros sobre a docência no Ensino Universitário. Dessa forma, os dados mostram os Saberes Docentes e os Processos de Formação Profissional nas seguintes categorias: *Escolarização* (Educação Básica e Estudo e Trabalho), *Pessoais* (Escolha Profissional, Família, Movimento Negro) e *Experiência Profissional* (Prática Docente e Pesquisas Desenvolvidas), que, para os coautores, foram as principais instâncias atravessadoras do processo de constituição discursiva de suas identidades profissionais. Neste estudo, utilizei a pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, apresentando-se como um estudo de caso que representa uma característica e uma particularidade. Nesse sentido, responde a questões com realidades que não podem ser quantificadas, pois trabalha com um universo amplo de significados, motivos, valores e aspirações. Para realizar o estudo da história de vida, que contém uma complexidade de experiências vividas sobre diferentes circunstâncias, utilizei a metodologia da História Oral, sob o aspecto da História Oral de Vida. A História Oral baseia-se no registro dos fatos ocorridos entre o passado e o presente, ou seja, o passado como fenômeno renovado no

<sup>5</sup> Étnico-racial: O termo refere-se a um grupo de seres humanos unidos por um fator comum, tal como a nacionalidade, etnia, religião, língua, bem como demais afinidades históricas e culturais. Essas comunidades humanas geralmente reivindicam para si uma estrutura social e política, bem como um território. A etnia compreende os fatores culturais, como a nacionalidade, a afiliação tribal, a Religião, a língua e as tradições, enquanto raça compreende apenas os fatores morfológicos, como cor de pele, constituição física, estatura, traço facial, etc.



presente, num processo contínuo de novas significações. Em seus relatos, foram reveladas questões como: o imaginário instituinte da ampliação da zona fronteira da condição de exclusão histórica, da escolarização, e da questão étnico-racial em relação às gerações antecedentes dos docentes negros.

Palavras-chave: Docentes Negros, Imaginários, Formação de Professores, Ensino Universitário

### **The Imaginarium of Teachers in Negros University Education**

This study is part of my PhD thesis entitled: **BLACK TEACHERS : Imaginary , Territories and Borders on University Education** , the Program of Graduate Studies in Education ( PPGE ) of the Federal University of Santa Maria ( UFSM ) - Brazil on line research Training, Knowledge and Professional Development. The theme of this research was motivated by experiences I had in the state of Paraná , the State University of Western Paraná ( UNIOESTE ) , where I work as Lecturer in the course of teacher training , and also the involvement and participation in previous surveys, held in the Group of Studies and Research in Education and Social Imaginary ( GEPEIS ) , the Federal University of Santa Maria, ( UFSM ) - Master of Master of Education - and the Group of Ethno- cultural Studies ( GEEC ) , the UNIOESTE. In the latter group, the research topics referred to cultural, ethnic, racial and linguistic phenomena, developing research projects concerning: the indigenous question in the minds and in pedagogical practices; pedagogical practices in remaining quilombo communities; the organizational culture; the training of teachers and the ethnic issues. All these issues, combined with my experience of 13 years in University Education, making the classroom space, both in undergraduate courses as graduate, a producer of learning lab, because that's how I have designed myself in this place, They make me someone who is in constant exercise in the pursuit of knowledge and living experiences. The mention of my involvement with teaching in higher education, either as black or teacher as a researcher of the teaching culture, was constituted through observations and interaction with the academics and the faculty of the Faculty of Education of UNIOESTE / PR. Being a place of few black people (students and teachers), I started to notice the issues surrounding daily life of this place. During the training process, through which constitutes me as a black teacher, my questions were surfacing in relation to the subject of study on Black Teachers in University Education, for these individuals, identify and understand the social and professional integration strategies, the meaning the ethnic-racial dimension and gender in their lives and in their actions as teachers (teaching, research and extension) in University Education. The issue in question is justified by the need to know and expand the studies and research involving these Teachers. The main objective was to investigate the Imaginary, Territories and Borders involving Teaching in University Education, with regard to the Education, Research and Extension of these individuals, who experience a double place: Black Lecturer and Researcher. The fulfillment of the objectives proposed in this investigation included the contributions of Bhabha (1998), Balandier (1997), Dubar (1997, 2005), Munanga (1988), Gomes (2010), Domingues (2007) in cultural studies; Bosi (1979, 1999) Meihy (2003), Josso (2010) in the book of life; Ferry (1997), Vasconcelos (2000), Nóvoa (1995), and Tardiff (2002) in teacher education and the imagination of studies by Castoriadis (1982, 1987, 1992, 2001, 2002,



2007), from two dimensions: social-historical and individual. Thus, this research seeks to understand, through the instituted and instituting imaginary, the meanings constructed by black teachers on teaching in Teaching University. Thus, the data show the Knowledge Teachers and Vocational Training Processes in the following categories: Education (Basic Education and Work and Study), Personal (Professional Choice, Family, Black Movement) and Professional Experience (Teaching Practice and Research Developed) that for the co-authors, were the main *atravessadoras* instances of discursive constitution process of their professional identities. This study used the qualitative research of descriptive nature, presenting itself as a case study that is a characteristic and particularity. In this sense, answers questions with realities that can not be quantified, because it works with a broad universe of meanings, motives, values and aspirations. For the study of the history of life, which contains a complexity of experiences on different circumstances, I used the methodology of oral history, from the aspect of Oral History of Life. The Oral History is based on the record of events that occurred between the past and the present, or the past as a phenomenon new to this, a continuous process of new meanings. In their reports, questions were revealed as the instituting imaginary extension of the border area of the historical exclusion condition, schooling, and ethnic-racial question in relation to background generations of black teachers.

Keywords: Black Teachers, Imaginary, Teacher Training, Teaching University

## 1 Introdução

### 1.1 Contextualizando a pesquisa

A reflexão que apresento neste artigo é parte de um estudo mais abrangente, cujo resultado foi apresentado em minha Tese de Doutorado em Educação, a qual se intitula “*DOCENTES NEGROS: Imaginários, Territórios e Fronteiras no Ensino Universitário*” no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil. Esta investigação é um estudo de caso de três Docentes Negros que, em sua gênese, tem a memória educativa como instrumento para entender como as práticas vivenciadas no Ensino Universitário, desde a escolha profissional até a prática docente, podem contribuir para o ser Docente. O tema desta pesquisa foi motivado por vivências que tive como Docente no curso de Formação de Professores, e, também, pelo envolvimento e participação em pesquisas com temas que se referiam a fenômenos culturais, étnicos, raciais e linguísticos. Assim, a referência do meu envolvimento com a docência no Ensino Universitário, seja como professora negra ou como pesquisadora da cultura docente, foi se constituindo por meio de observações e convivência com os acadêmicos e o corpo docente do curso de Pedagogia da UNIOESTE/ PR, sendo um lugar de poucas pessoas negras (alunos e professores). Nesse estudo, optei por utilizar o vocábulo “negro”, porque é um termo carregado de significados construídos historicamente. No ano de 1987, em Miami, num discurso sobre a Negritude, Cesaire diz:



[...] palavra por vezes desacreditada, por vezes desgastada, mas, de toda maneira, uma palavra de emprego e de manejo difíceis: a palavra Negritude. A Negritude, aos meus olhos, não é uma filosofia. A Negritude não é uma metafísica. A Negritude não é uma pretensiosa concepção do universo. É uma maneira de viver a história dentro da história; a história de uma comunidade cuja experiência parece, em verdade, singular, com suas deportações de populações, seus deslocamentos de homens de um continente a outro, suas lembranças distantes, seus restos de culturas assassinadas. [...] Vale dizer que a Negritude, em seu estágio inicial, pode ser definida primeiramente como tomada de consciência da diferença, como memória, como fidelidade e como solidariedade.

Negritude é o nome dado a uma corrente literária (vinculada especialmente ao Nacionalismo Negro) que surgiu por volta de 1934, em resposta à opressão do sistema colonial Francês. Atualmente, no movimento negro, podemos observar a importância dada à negritude como forma de luta pela visibilidade, orgulho, autoestima e emancipação social.

Então, durante os processos de formação, através dos quais me constituí como docente negra, meus questionamentos foram aflorando em relação ao tema de estudo, buscando assim, conhecer as seguintes questões: as diferenças culturais e étnico-racial<sup>6</sup> influenciaram na escolha profissional dos Docentes Negros?; Que imaginários encontramos entre os Docentes Negros sobre o espaço Universitário?; Quais os processos formativos que os Docentes Negros passaram até chegarem a Docência Universitária? Assim, nas análises das narrativas dos docentes, o imaginário social, possibilitou identificar que, revelar a dimensão simbólica das práticas destes professores foi muito mais do que arrolar dimensões unicamente racionais.

Essa preocupação em torno do Docente Negro no Ensino Universitário vem ao encontro dos estudos de Oliveira (2006), Silva (2008), Ribeiro (2001), Reis (2010) e Santos (2000), ainda mais quando se observa que poucos são os estudos em torno desse profissional. Também soma-se a outros três trabalhos: Azambuja (2000), Roesch (2001), e o de Santos (2010), produzidos no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social - GEPEIS, da UFSM, que trazem como questões de pesquisa os processos de formação por meio das histórias de vida de professores negros, os quais também deram atenção às questões étnico-raciais, imaginário e educação. Essas são as três pesquisas, na produção da Pós-Graduação em Educação da UFSM, que envolvem as questões étnico-raciais, imaginário e educação na formação de professores.

Dessa forma, o contexto em que se insere este estudo é marcado por mudanças ocorridas em várias instâncias que, de formas diversas, afetam a inserção dos Docentes Negros no Ensino Universitário. O tema não enfoca apenas meu universo como pesquisadora, mas inclui as formas que me auxiliaram a assumir o meu lugar no mundo como mulher, negra, docente e pesquisadora.

---

<sup>6</sup> Étnico-racial: O termo refere-se a um grupo de seres humanos unidos por um fator comum, tal como a nacionalidade, etnia, religião, língua, bem como demais afinidades históricas e culturais. Essas comunidades humanas geralmente reivindicam para si uma estrutura social e política, bem como um território. A etnia compreende os fatores culturais, como a nacionalidade, a afiliação tribal, a Religião, a língua e as tradições, enquanto raça compreende apenas os fatores morfológicos, como cor de pele, constituição física, estatura, traço facial, etc.



A partir dessas questões, iniciei uma busca por explicações teóricas que pudessem me auxiliar a entender e traçar possíveis relações e (des)construções histórico-culturais nos sentidos e significados atribuídos a docência dos coautores<sup>7</sup> deste estudo.

## 1.2 Os critérios utilizados

Na pesquisa qualitativa, a narrativa tem sido utilizada, como um instrumento de coleta de dados, sendo considerado também um trabalho (auto)formativo, por permitir a organização das experiências humanas: ao mesmo tempo em que o sujeito organiza as suas ideias para o relato (oral ou escrito) ele reconstrói as suas próprias experiências, e também, compõe sua experiência de forma reflexiva e, com isso, acaba fazendo uma autoanálise que lhe pode proporcionar novas bases de compreensão da prática. Por isso, o uso de narrativas como procedimento de pesquisa pode servir, como alternativa de investigação e de formação. Assim, nesta dupla função: "meio de investigação e instrumento pedagógico" Nóvoa (1999:58) justifica sua utilização no domínio das Ciências da Educação e da formação. Foram convidados seis docentes para responder as questões sobre a docência no Ensino Universitário. A escolha dos coautores se deu com base nestas características: serem Negros, Docentes no Ensino Universitário e, por último, terem a disponibilidade para me contarem suas histórias de vida. Depois da aceitação de três professores, conversamos com cada um deles para marcarmos um primeiro encontro. Nesse dia, explicamos melhor como seria o desenvolvimento da pesquisa, eles preencheram uma ficha de identificação do depoente. Também esclarecemos às questões éticas da pesquisa. Nesse dia, ainda aproveitamos para entregar-lhes o conto "A Terceira Margem do Rio", de João Guimarães Rosa, que foi o fio condutor dos nossos questionamentos do estudo e, após, dos questionamentos com os professores.

Os Docentes que fazem parte deste estudo pertencem a instituições públicas do Ensino Universitário, de diferentes cidades e estados da região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e possuem os seguintes cursos de formação acadêmica, que são: Pedagogia, Filosofia e Matemática. Nesse sentido, tive melhor visão dos processos vividos e sentidos por eles nos diferentes ambientes de formação. Outro fator que influenciou na escolha foi o envolvimento diferenciado dos professores em suas práticas. Na análise de suas histórias de vida, também será considerado o fato desses docentes estarem vivenciando os desafios da educação em uma sociedade multirracial, que faz o discurso de democracia racial em contradição com a existência de práticas discriminatórias e racistas.

Para comprovar a tese de que *"o imaginário da condição de exclusão histórica dos docentes negros se torna instituinte, na medida em que estes avançam na escolarização"*, os relatos orais e (auto)biográficos foram obtidos a partir dos seguintes temas: "Escolha Profissional", "Início da Atuação Docente" e os envolvimento com o "Espaço do Ensino Universitário". Para a compreensão das narrativas foi utilizada a abordagem hermenêutica pois contribui para que o pesquisador

---

<sup>7</sup> Coautores: O termo coautores da pesquisa é atribuído aos Docentes Negros, que fazem parte desse estudo, porque a pesquisa ganha autoria e autonomia a partir da fala dessas pessoas com quem a autora realiza a sua tese.



realize uma aproximação das significações imaginárias dos sujeitos. Ela possibilita a compreensão dos sentidos e significados dos relatos a partir do olhar do sujeito ou do contexto em que ele vive. Delory-Momberger (2008:58), refere:

Da mesma maneira que, para o hermenêuta, cada parte do texto – palavra, frase, parágrafo etc. - adquire sentido no contexto da unidade superior que a contém e que o sentido do texto é produzido pelas relações das partes entre si e destas com o todo, para o autobiográfico, o sentido se constrói na articulação da figura total da vida e de suas partes. (DELORY-MOMBERGER, 2008:58)

A análise das narrativas contribui para a visualização de outras questões que antes estavam invisíveis, e que depois, visível amplia os horizontes do pesquisador. Esse fator pode contribuir para nos “apropriarmos” do pensamento do outro e reelaborá-lo. Dessa forma, utilizei o campo do imaginário social no entendimento das significações imaginárias desses professores, a partir de duas dimensões: a social-histórica e a individual. “O imaginário social como instituinte constrói significações imaginárias sociais” (CASTORIADIS, 2007:34), lançando outro olhar, para o que está posto possibilitando outras formas de criação. Dessa forma, para conhecer as representações imaginárias dos Docentes Negros no Ensino Universitário, conto com as contribuições teóricas de Castoriadis (1982:154), quando refere que:

Falamos de imaginário quando queremos falar de alguma coisa "inventada" - quer se trate de uma invenção absoluta ("uma história inventada em todas as suas partes"), ou de um deslizamento, de um deslocamento de sentido, onde símbolos já disponíveis são investidos de outras significações normais ou canônicas. (CASTORIADIS, 1982:154)

Dessa forma, os trajetos de formação da profissão docente foram observados por meio do imaginário social<sup>8</sup>, oportunizando, assim, melhor reflexão sobre as experiências humanas. Nesse estudo foi utilizado o conceito de experiência formadora desenvolvido por Josso (2004) por meio da abordagem biográfica da formação dos coautores ressaltando os processos de formação do ponto de vista daquele que aprende e seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, a perspectiva biográfica consolida a análise das experiências de formação, Josso (2010:111), aponta que para o pesquisador,

a problemática da experiência conduz a uma reflexão sobre as modalidades de elaboração dos saberes, de compreensão e de explicação dos fenômenos que o pesquisador adotou como objeto de pesquisa. Este tema, como o da intersubjetividade, permite interrogar-se a respeito das condições de possibilidades do processo de conhecimento [...].

Então, a ênfase da autora na ideia da experiência como formadora está embasada na concepção de que os processos de formação do sujeito estão em consolidação ao longo de sua trajetória de vida. Josso (2004) refere que as histórias de vida podem ser abordadas como um projeto de conhecimento e de formação, destacando as relações do sujeito “aprendente” com o saber. Por isso, ao denominar o sujeito em formação, a

---

<sup>8</sup> O Imaginário social retratado nesta pesquisa se refere a um sistema de significações que toda sociedade possui, cujos sentidos traduzem uma rede de sentidos que possibilitam a coesão em torno de uma ordem/desordem vigente. Refere-se às manifestações da dimensão simbólica, uma vez que, para se manifestar, o Imaginário se utiliza do simbólico, refletindo práticas sociais que materializam crenças, ritos e mitos. OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Imaginário Social e Escola de Segundo Grau**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1997:7.



autora utiliza o termo “aprendente”, para denotar o ponto de vista do sujeito que está aprendendo e atribuir um caráter dinâmico (em processo) a esse movimento.

Nóvoa (1999) refere que existem “eixos” que mobilizam e impulsionam a formação num sentido ou em outro. Acerca disso, e especialmente no que diz respeito à utilização de narrativas educativas como componentes de formação, nas análises das narrativas, foram destacados os aspectos comuns em relação à construção das representações sobre a Docência por meio das falas dos professores. Dessa forma, foi possível, a partir da análise das informações colhidas, o delineamento dos Saberes Docentes e Processos de Formação Profissional: “Escolarização”, “Pessoais” e “Experiência Profissional”. O mapeamento mais específico dos relatos que contemplaram questões significativas de suas vidas e o significado de ser Docente Negro no Ensino Universitário contribuiu na compreensão dos “eixos norteadores” percorridos pelos professores, conforme o quadro a seguir:

### 1.3 Eixos Norteadores

<b>Saberes Docentes e Processos de Formação Profissional</b>	<b>- Escolarização</b>	Educação Básica Estudo e Trabalho
	<b>- Pessoais</b>	Escolha Profissional Família Movimento Negro
	<b>- Experiência Profissional</b>	Prática Docente na Universidade Pesquisas desenvolvidas

Observando o quadro anterior, entende-se que todos esses “eixos norteadores” fazem parte dos processos de formação, nos quais os coautores da pesquisa se constituíram como profissionais da educação. Após a organização das categorias foi possível conhecer os territórios percorridos por esse grupo de docentes, os sentidos e os significados que estes atribuem à moral, às leis, às classes sociais, aos hábitos, aos costumes, às tradições, à herança cultural, às instituições, à linguagem, aos sentimentos, utilizei as contribuições de Cunha (2008:185) pois refere que o território,

[...] tem uma ocupação e essa revela intencionalidades: a favor de que e contra que se posiciona. Nessa perspectiva não há territórios neutros. A ocupação de um território se dá no confronto entre forças. Ao ocuparmos com algo, estamos fazendo escolhas que preencherão os espaços, assumirão o significado de lugar e os transformarão em territórios. A escolha de uma dimensão anula a condição da outra se estabelecer. Mesmo assumindo a possibilidade da contradição e da dialética, as forças em tensão revelam predomínios e que sinalizam disputas de poder.

Na representação simbólica, o território significa as delimitações espaciais da segregação/discriminação, das resistências, dos valores, das identidades. Linha limítrofe que marca o fim de uma extensão. Os territórios têm relações sociais projetadas no



espaço, estáveis ou instáveis, podendo formar-se e dissolver-se rapidamente em um intervalo de tempo, tendo existência regular ou apenas periódica, podendo ou não ser contínuos e conter um poder exclusivo.

A condição de fronteira, nesse estudo refere a situação de estar na borda, margem, na barra. E não estar no centro é tanto estar distante quanto ser diferente, é ocupar a posição do ser “estranho”, do que é instituído pela sociedade. Porém, a fronteira recebe um significado positivo, pois é por meio dela que as diferenças culturais entram em contato e passam a interagir. A Fronteira é como o lugar de encontro, de movimento do *eu* com o *outro*, marcadas pelas relações de poder.

A fronteira a que me refiro não é só uma linha que determina um espaço, um marco físico ou natural de um sistema simbólico e, embora a conceituação jurídica acarrete, por si só, os desdobramentos políticos, ela também encerra em si um significado que opera para além dos aspectos territoriais, definindo-se como marco de referência identitária. A fronteira não se situa em nenhum dos polos que exercem funções opostas num raciocínio binário, isso porque ela é, ao mesmo tempo, um, outro, ambos e nenhum.

A fronteira figura um devir não apenas de lugar, mas, também, de situação ou época, a dimensão de fronteira postulada por Cunha (2008) possibilita – pelo contato e permeabilidade – o surgimento de algo novo, híbrido, diferente, mestiço, um “terceiro”, que se insinua na situação de passagem. A vida na fronteira da passagem do século XX para o XXI nos propiciou um momento de trânsito “em que espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão. Isso porque há uma sensação de desorientação, um distúrbio de direção, no além” (BHABHA, 1998:19). O trabalho fronteiriço gera uma produção artística que não apenas retoma o passado, mas o renova, configurando-o como um “entre-lugar” contingente, que, além de inovar, interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade de viver.

A partir dos “eixos norteadores”, para os docentes, a Escolarização foi considerada, como uma ampliação da zona de fronteira, principalmente em relação à escolaridade dos seus pais. Os coautores buscaram em suas memórias, as lembranças sofridas: pela miséria em que viviam durante a infância,

Durante muito tempo, a relação excludente mantida na prática social mais ampla fez com que estudantes pertencentes a etnias oprimidas fossem submetidos ao fracasso escolar. Várias teorias tentavam explicar o fracasso escolar com base em características biológicas que apontavam para uma suposta inferioridade genética relacionada à raça. Essa perspectiva serviu, segundo Apple (1997), para que vários governantes e formuladores de políticas neoliberais e conservadoras legitimassem a eliminação dos direitos sociais e educacionais de pobres, mulheres e negros. Conforme o depoimento,

*[...]Morávamos em uma peça para toda a família. Só meu irmão mais velho que frequentava a escola e com isso, garantia uma refeição por dia ao comer a merenda. Meu pai sempre dizia que ele tinha a cabeça fraca para o estudo, mas era homem e precisava estudar. A comida para todos sempre foi pouca e a minha irmã, que na época tinha 9 anos ficava em casa cuidando de mim e do meu outro irmão de 2 anos. Lembro que teve um período que meu irmão cansado daquela miséria em que vivíamos, ele já era adolescente*



*acho que tinha uns 13 anos, queria ter seu próprio dinheiro. Decidiu que iria conciliar o trabalho e o estudo e foi trabalhar de auxiliar de pedreiro. Aconteceu o óbvio, no segundo mês de trabalho já abandonou a escola pelo cansaço. Com a minha irmã mais velha não foi diferente, aos doze anos já cuidava de uma criança pequena em uma casa de família. No início a família apoiava seus estudos, mas não demorou muito tempo ela abandonou seus estudos. (Livala)*

Observando nessa direção, pode-se afirmar que a educação escolar, historicamente, tem sido uma das responsáveis para que essas minorias tenham posições sociais inferiores. Assim, a identidade étnica e racial é, também, uma questão de saber, de poder, e de saber/poder. De acordo com Silva (2000), “a própria história do termo mais fortemente polêmico, o de ‘raça’, está estreitamente ligado às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por eles colonizados” (2000:100). As dificuldades, sobretudo as condições financeiras, impulsionam o negro de maneira precoce para o mercado informal de trabalho, fator que contribui para a repetência e a evasão escolar nesse sentido, as discriminações e preconceitos vivenciados na escola, também foram destacadas pelos docentes. Esses fatos podem ser conferidos com o relato da professora:

*Quando fui para a escola aos 10 anos, no início, achei aquilo tudo uma maravilha! Depois de algum tempo, percebi algumas diferenciações que faziam em relação a mim e as outras crianças brancas, e que tinham, digamos assim, um poder aquisitivo melhor. Um dia uma colega disse que não queria sentar ao meu lado porque eu era preta e tinha o cabelo escabelado. Quando eu comecei a frequentar a escola, estava digamos assim, “fora do padrão” dos meus colegas. Sentia-me um pássaro fora do ninho. Eu era a mais velha da turma da primeira série (primeiro ano), a única aluna negra, a que morava longe, a que não tinha o material completo exigido pela escola e provavelmente à única que tinha um uniforme e um único sapato. Ah, e provavelmente a que comia todinha a merenda por pior que fosse. Eu não tinha livro precisava copiar e poucos colegas queriam sentar ao meu lado. Copiava tudo bem ligeiro durante a aula para poder copiar as coisas dos livros. (Livala)*

Desse testemunho pode-se concluir o quanto é importante a ação do professor que, além de motivar a permanência do aluno na escola, poderá contribuir para a desconstrução de mitos, inserindo as diferenças sem sistemas classificatórios, pluralizando o acesso às histórias de outras origens. Em relação ao silêncio dos professores, Cavalleiro (1999:51) destaca:

No cotidiano escolar, são muitos os profissionais da educação que não percebem os conflitos raciais entre os alunos e também não compreendem em quais momentos ocorrem atitudes e práticas discriminatórias e preconceituosas [...] um olhar atento e preocupado para as relações estabelecidas na escola flagra situações que constatarem a existência de um tratamento diferenciado [...]

Então, ninguém nasce preconceituoso, as pessoas aprendem tudo, inclusive a serem preconceituosas. Podemos constatar, pois, que a escola participa de um importante papel na desconstrução dos estereótipos, que, por meio de atitudes preconceituosas e discriminatórias, impregnados na mente dos alunos, inferiorizam e



ridicularizam o outro em face de seu fenótipo, conforme refere a docente,

*assim como minha irmã, eu sofria preconceito dos colegas, mas minha professora nunca falava nada, aliás, sempre dava um jeito de trocar de assunto. Meus colegas riam da maneira como minha mãe penteava os nossos cabelos, punham apelidos na gente. Ah, nós nem sabíamos o significado de cabelo pixaim, porém nós achávamos que deveria ser algo horrível, pois eles debochavam de nós dizendo assim: “- ô nega do cabelo duro, ô nega do cabelo pixaim faz isso, faz aquilo!” As minhas professoras sempre foram brancas, talvez não soubessem como lidar com a situação, e como eu era a única aluna na sala achavam melhor se calar. Percebia a diferenciação que faziam comigo e minha irmã na escola por sermos negras e pobres. (Livala)*

Conforme o relato, podemos perceber que as expressões pejorativas dirigidas às meninas adolescentes negras, em relação ao cabelo delas (“cabelo pixaim”, “cabelo de Bombril”, “cabelo ruim”, “cabelo bandido, se não está preso está armado”, “cabelo rebelde”, “cabelo duro”) e à cor da pele, no momento em que as interações se estabeleciam, constituíam-se em um preconceito racial visível, explícito.

Outra questão foi o esforço empenhado para conciliar trabalho e estudo no Ensino Médio e as dificuldades financeiras enfrentadas durante todo o período de escolarização, inclusive o da Graduação foram rememorados pelos docentes. Desde cedo, o aluno negro já inicia a trabalhar para ajudar no sustento da família e no seu próprio sustento, iniciando, por vezes, seus estudos mais tarde. A permanência na escola também é motivada pelo incentivo de continuar os estudos, em especial, pela influência de alguma pessoa.

*Quando fui para o Segundo Grau (Ensino Médio) eu trabalhava de empregada doméstica em uma casa de família. Aliás, era a mesma professora que me ensinou a gostar de matemática aos 15 anos! Primeiro minha mãe trabalhou lá como faxineira em troca de algumas aulas particulares de matemática que ela dava para mim. E depois, eu cuidei do primeiro filho dessa professora para sustentar meus estudos e comprar minhas coisinhas. Mas ela sempre me incentivava em continuar os meus estudos. Sempre dizendo que era a única coisa que não poderiam tirar da gente, o estudo, o saber e o sonho de seguir em frente para mudar nosso destino! Estudava a noite, depois de um dia inteiro de trabalho. Sempre realizava os meus trabalhos sozinha, pois os grupos eram formados por afinidade. Porém, procurei fazer sempre as coisas com calma e fui terminando aos poucos os meus estudos, sempre trabalhando e estudando. Daí eu terminei o Segundo Grau quando tinha 24 anos. (Livala)*

No relato da professora, fica evidente que a questão social e racial é um elemento que impacta no acesso, na permanência e no sucesso escolar do aluno negro. O fenômeno do racismo, a reprovação, conciliar trabalho e estudo são elementos presentes nas desigualdades educacionais e geram obstáculos para a permanência, sobretudo dos alunos negros, nas escolas.

No que se refere aos processos Pessoais, a escolha profissional aponta, desde há muito, que as possibilidades dessa escolha não estão relacionadas apenas às características pessoais, mas, principalmente, ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que vive o jovem.



*Um professor no Ensino Médio, um professor de filosofia, agora eu não recordo o nome dele até, não lembro se era Eugenio o nome do professor. Ele era um professor excelente [...]um cara que tinha uma sabedoria muito grande. Então a gente acha engraçado pelo o seguinte: “Ele entrava na aula sem nada, ou entrava só com um livro ou com um caderno, e ele contava as histórias, ia narrando desde lá da Grécia vinha vindo, vinha vindo”. E esse cara nos estimulou muito também para a gente participar das aulas, esse cara eu admirei muito como professor, ele era professor de filosofia; talvez, eu acho que inconscientemente ele tenha influenciado com certeza ele trouxe, para essa escolha profissional. [...]A minha graduação é filosofia [...] Essa situação também, eu diria assim, foi bastante difícil porque eu procurei também trabalhar e estudar, [...] eu estudei na graduação na particular. (Loneke)*

O relato oral retrata as lembranças que o professor vivenciou em seu cotidiano escolar no Ensino Médio e que o motivaram na escolha profissional. Esses fatos também foram comprovados, “[...] durante o trabalho de entrevistas e de análise das escritas autobiográficas, quando, ao relatar as suas experiências no magistério, os professores se surpreendiam com suas motivações e os significados construídos em torno do magistério” OLIVEIRA (2005:14). Essas lembranças contribuíram para que o professor realizasse uma organização de suas memórias e (des) construção das significações imaginárias instituídas em torno da formação permitindo pensar outras formas na docência e na produção de subjetividades.

*[...] eu não tinha o Magistério, eu fiz alguns cursos. Entrava na sala de aula quando estava cursando o ensino médio e pronto. A prefeitura tinha muita necessidade de professores e a maioria dos professores eram professores que não eram formados, assim não tinham Licenciaturas e nem Magistério. E, nessa época quando eu assumi, principalmente o ensino lá fundamental, que era os anos iniciais eles faziam entrevistas e você acabava assumindo as vagas que estavam, as necessidades daquele município e foi a partir daí também que eu acabei assim, tive o interesse em ensinar, eu não sei assim, de onde nasceu mas eu acho que foi um pouco, era um sonho meu em estar na sala de aula, ser professora. (Esanju)*

Assim, o processo de decisão profissional pode ser visto como resultado de fatores de natureza extrínseca e intrínseca, que se combinam e interagem de diferentes formas, gerando dilemas e tensões para quem o vivencia. Muitas vezes, é no exercício do trabalho e nas dificuldades enfrentadas que se dá a escolha da profissão.

Observamos que, no ambiente familiar, os coautores reconhecem que a família tem um papel importante, pois cabe a ela de mostrar os valores que querem que se perpetue. O desafio agora dos filhos é romper com aquilo que foi instituído. Em seus relatos, a escolha pela continuidade de seus estudos foi o momento mais importante para eles, o que os instigou a construir suas canoas, ou seja, romper com o imaginário que foi instituído na família e na sociedade. Os relatos desses professores referem que, na sociedade, o tema do racismo, na vertente do imaginário social, aparece como instituído; dessa forma, a participação dos docentes no Movimento Negro Unificado, empenhando-se na (des) construção de suas identidades étnico-raciais, foi uma forma de romper com o instituído e instituir outras formas de resistência. Por meio do conhecimento e fortalecimento que adquiriram na postura de compreender e (re) significar as ações discriminatórias, vivenciadas na escola ou mesmo em outros



ambientes na sociedade, eles conseguiram compreender e combater as ações discriminatórias.

Na Experiência Profissional, reconhecem a importância das modificações introduzidas, nos últimos anos, nos currículos das instituições de ensino, bem como os benefícios trazidos pela criação de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial, porém, percebem que ainda tem muito que avançar. Referem que a universidade é uma instituição social, não apenas transmite conhecimentos científicos, mas, também, é um espaço de produção de valores, de subjetividades, de comportamentos e posturas e não estava preparada para receber um contingente grande de alunos oriundos de escola pública, negros e indígenas. Segundo o relato do professor Loneke, mesmo que, aos poucos, os alunos negros estejam sendo contemplados com políticas públicas na universidade, participem de um movimento de melhor acesso profissional e intelectual, em setores historicamente negados a esse grupo étnico-racial, o racismo e a discriminação racial permanecem nas relações de poder.

*É um desafio também, eu vejo um desafio muito grande, por que o que acontece? Aquilo que eu estava dizendo: a universidade em si, ela não, como é que eu vou te dizer, ela não estava preparada pra isso que aconteceu. O que aconteceu? Nós temos hoje, por exemplo, mais de um milhão de alunos negros na universidade no Brasil, vamos dizer assim, não só em nossa instituição, e isso foi meio que um choque cultural, dentro da universidade. Só o que eu vejo é que a universidade precisava disso, porque ela estava muito fechada sobre si mesma e muito segmentada. Quando ela recebe os alunos indígenas, negros, alunos de escola pública e tal, ela passa a discutir essa diversidade. Só que discutir essa diversidade envolve relações de poder, tu está me entendendo? E essas relações de poder é que não estão bem resolvidas dentro da universidade! Essa que é para mim a grande questão! (Loneke)*

Por meio dos Movimentos Sociais Unificados, reivindicando as políticas públicas para o outro, o negro percebeu que estes buscaram o direito de instrução e educação para todos. E é por meio da educação que o negro vai tentar desenvolver maneiras de sobrevivência para não ser totalmente excluído da sociedade.

Suas lembranças sobre o início da docência valorizam as aprendizagens, suas vivências, os contextos desconhecidos, momentos de grande importância na constituição de suas carreiras de professor e da sua identidade. Em relação às Pesquisas, consideram que realizá-las foi uma maneira de se envolver com as questões étnico-raciais. Em seus depoimentos, podemos perceber a afeição que guardam pelas pesquisas desenvolvidas, principalmente na extensão. Percebe-se que entendem a extensão universitária como uma ponte entre a universidade e a comunidade, mas sem uma visão dicotômica. Para os coautores, a extensão funciona como uma forma de extrapolar as fronteiras estabelecidas pela sociedade.

Em uma reflexão com as questões discutidas por Bhabha, Castoriadis e Guimarães Rosa, retomei o conto “A terceira Margem do Rio”, com o olhar voltado para compreender os sujeitos coloniais e capturar, através do discurso, a visão do Outro. O texto de Guimarães revela três condições discutidas por Bhabha (1998). Desencadeia-



se aí um processo de identificação em que, primeiramente, “existir é ser chamado à existência em relação a uma alteridade”, seja em relação ao olhar de outro, seja em relação ao lugar que o outro ocupa. A segunda condição de identificação diz respeito ao espaço da ruptura: “Não é o *eu* colonialista nem o *eu* colonizado, mas a perturbadora distância entre os dois que constitui a figura da alteridade colonial.” E por último, a questão da identificação “nunca é de afirmação de uma identidade pré-dada, nunca uma profecia *autocumpridora* - é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito para assumir aquela imagem.” (BHABHA, 1998:76). O autor refere como ponto crucial para os povos colonizados afirmar suas tradições locais e resgatar histórias silenciadas. O abismo da diferença colonial é tamanho que o Outro não ocupa o lugar de agente ativo da articulação, mas “é citado, mencionado, emoldurado, iluminado, encaixado na estratégia de imagem / contraimagem de um esclarecimento serial” (BHABHA, 1998:59).

O Outro, seduzido pelas correntezas das águas e seus movimentos constantemente irregulares, está sempre à deriva, produzindo territórios, os quais, sabe ele, são completamente instáveis e incertos, portanto ilusórios. O território produzido tem seu caráter problemático, pois, como um acontecimento, ele emerge da/na instabilidade total, ele é uma conquista, ele é uma metamorfose e não requer outra coisa que não seja constituir-se ao infinito.

Percebemos que o rio é o elemento da descrição do lugar em que está inserido o Outro e o da certeza de que aquele é o seu lugar. É, por meio dele que, desde o século XV, laços históricos e interculturais constroem-se entre ambos os povos e, cada vez mais, configuram-se para além de um topo fronteiro. O rio é a terceira margem a ser vivida, pois ele vive em um fluxo incessível. A fronteira é a demarcação de limites territoriais, pontos não fixos e deslocamentos. Podemos dizer que o “Outro-rio” é espaço de rio-terra, lugar de novas experiências não acabadas; ao acaso, todo Outro é um pedaço do rio. Nessa dinâmica, o rio torna-se território de encontros, diálogos e transformações do olhar diante do mundo. Com um movimento regular, pode ocorrer a dissolução de fronteiras com outros territórios, atravessando o rio com recursos ainda a serem inventados. O mundo do “Outro-rio” é um turbilhão espiralado sem entrada e sem saída, sem começo e sem fim; expressar é misturar-se.

Outro acontecimento importante no conto foi a questão de rememorar fatos e lembranças, mostrando a importância da memória coletiva da espécie humana e da memória individual do ser social histórico. Trabalhar com a dualidade da lembrança e esquecimento é trabalhar com a continuidade e descontinuidade da memória, quando comparado o seu tempo ao eterno fluxo do rio. Lembrar é viver, é permanecer na superfície do rio dentro da canoa, individualmente, antes de cruzarmos o rio, morrer e cairmos no esquecimento.

O homem que não ousa romper com o que está instituído na sociedade não desenvolve a sua natureza criadora, e quem não cria é dominado, de antemão, pelo instituído. O que existe são duas margens, que constroem duplamente a existência e confinam o homem na sua tristeza, no seu desengano. A terceira margem é transcender todas as fronteiras, é superar quaisquer dualidades antagônicas, a unidade superior, a



criatividade absoluta, a liberdade suprema e, por fim transitório, buscar o novo como promessa de outra existência de vida.

Termos recorrido à metodologia de pesquisa, por meio de registros orais, também nos propiciou conhecer, ainda que não em profundidade, percursos individuais e compartilhar as experiências significativas de alguns representantes dos Docentes Negros. Durante os relatos, percebemos que suas escolhas foram influenciadas pelas diferenças culturais, raciais e econômicas. Suas histórias foram marcadas por conviver, durante o período de escolarização, com o preconceito racial, com dificuldades financeiras, com a necessidade de conciliar estudo e trabalho. Em seus discursos foi possível constatar que eles consideram importante sua participação dos Movimentos Negros Unificados, no que tange à afirmação de suas identidades raciais. Mesmo pertencendo a uma elite cultural, onde grande maioria é branca, eles se orgulham de terem conquistado, por competência, um espaço de prestígio social. Eles reconhecem o próprio sucesso enquanto profissionais pertencentes ao grupo negro. No aspecto da formação de professores, percebi que esses coautores estão comprometidos com a excelência na arte de ensinar, e que essa determinação é atravessada por forças diversificadas que não devem ser desconsideradas. Quanto maior o número desses elementos presentes na estrutura formativa de um professor, mais rica será sua atuação, e melhores serão os resultados alcançados.

## **Conclusão**

Com esse estudo, percebemos que muita certeza que acreditava ser única para mim, nem sempre o é. Ao perder o alcance das respostas objetivas, a partir da experiência, atingimos uma condição de introspecção, ou de mergulho no espelho do Outro, que nos fez pensar a partir de uma relação de igualdade, estado este, de reflexão, nunca antes vivido sobre nossas escolhas na docência.

Nas histórias de vida dos sujeitos, em seus depoimentos, foram exteriorizadas concepções que têm a respeito de educação, oportunizando, assim, conhecer os elementos que fizeram parte de seus processos de formação, possibilitando, com isso, o entrelaçamento das questões pessoais e profissionais. A produção de uma história de vida proporciona que o depoente analise seus trajetos de formação, questionando e interrogando suas próprias significações, para que consiga compreender o motivo de suas escolhas e não escolhas.

Podemos concluir que, em relação ao nível escolar, à escolha profissional e ao imaginário instituído sobre a questão étnico-racial das gerações antecedentes dos docentes negros, hoje, é possível constatar que foram conseguidas modificações na zona fronteira da sua condição de exclusão histórica, na medida em que tais sujeitos avançam na escolarização. Contudo, é preciso levar em conta as dificuldades que tiveram de enfrentar para chegar a esse patamar.

Os Docentes Negros, coautores desta pesquisa, lutaram para sair da condição que a sociedade lhes reservara, buscando a desordem das coisas. Em seus discursos, enfatizam o esforço pessoal para realizarem seus estudos e sair da condição de viver à margem da sociedade. Neste sentido, os docentes, de uma maneira geral, têm uma



percepç3o bastante esclarecida de que desenvolveram uma trajet3ria ascendente, pouco comum no seu meio de origem. A refer3ncia 3 fam3lia, presente nos depoimentos, 3 mais um dado a confirmar que eles n3o atribuem a si mesmos uma esp3cie de genialidade promotora do seu deslocamento social e acad3mico. Estes coautores romperam com o instituído, n3o se conformaram em ficar 3 margem e foram em busca do instituinte, ou seja, construíram suas canoas e foram em busca da Terceira Margem do Rio.

Esta investigaç3o se configura como um aprendizado fronteiriço, pois nos permitiu o tr3nsito entre lugares j3 percorridos e novos lugares, alguns que j3 se podem vislumbrar e outros ainda n3o descobertos, n3o falados, e alguns que sequer foram indicados ou delimitados.

Pensamos que esta pesquisa vir3 somar-se a outros estudos e pesquisas, acrescentando uma vis3o bem consciente acerca dos indicadores sociais que apontam as desigualdades sociorraciais presentes na sociedade brasileira e sobre a escassa presença de Docentes Negros no Ensino Universit3rio Brasileiro.

## Referencias bibliogr3ficas

- BHABHA, H. (1998). *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG.
- CASTORIADIS, C. (1982). *A Instituiç3o Imagin3ria da Sociedade*. 3ª ed. S3o Paulo: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_ (2007): *Sujeito e Verdade: no mundo social-hist3rico*. Rio de Janeiro: Civilizaç3o Brasileira.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. (1999). *Do Sil3ncio do Lar ao Sil3ncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminaç3o na Educaç3o Infantil*. S3o Paulo: Contexto.
- CESAIR3, Aim3. (Org. Carlos Moore). (2010). *Discurso sobre a Negritude*. Belo Horizonte: Nandyala.
- CUNHA, M. I da. (2008). Os conceitos de espaço, lugar e territ3rio nos processos anal3ticos da formaç3o dos docentes universit3rios. *Educaç3o Unisinos*. (Consulta: 10/02/2014). Para mais informaç3es [http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stoies/pdfs\\_educacao/vol12n3/182a186\\_art03\\_cunha.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stoies/pdfs_educacao/vol12n3/182a186_art03_cunha.pdf).
- DELORY-MOMBERGER, Christine. (2008). *Biografia e Educaç3o: Figuras do indiv3duo-projeto*. Traduç3o de Maria da Conceiç3o Passeggi. Jo3o Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. S3o Paulo, Natal: EDUFRRN.
- N3VOA, Antonio. (1999). *O m3todo (auto) biogr3fico e a formaç3o*. Minist3rio da Saúde. Lisboa.
- JOSSO, Marie-Christine. (2010). *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- OLIVEIRA, Valeska. F. de. (2005). *As X3caras Amarelas: Imagin3rios e Mem3ria de uma Rede de Pesquisa*. In: PERES, L3cia Maria Vaz (org.). *Imagin3rio: O "entresaberes" do arcaico e do cotidiano*. Pelotas: Editora e Gr3fica Universit3ria da UFPel.
- SILVA. Tomaz T. da. (org.) (2000). *Identidade e Diferença: A perspectiva dos estudos culturais*. Petr3polis, RJ: Vozes.