



Fazer-se cientista-mãe-negra: trajetória de vida e obstáculos formativos

Gustavo Pricinotto^{1*}, Jéssica Rodrigues Costa², Alexandre Luiz Polizel³, Estela dos Reis Crespan², Letícia Ledo Marciniuk²

¹Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Departamento Acadêmico de Química

²Discente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curso de Licenciatura em Química.

³ Professor Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Educação.

*gpricinotto@utfpr.edu.br

Recebido em: 03/08/2021

Aceito em: 09/10/2021

Publicado em: 25/10/2021

RESUMO

Este trabalho propõe-se realizar uma narrativa histórica de uma professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, buscando compreender três aspectos importantes: a) As histórias de vida como possibilidade investigativa; b) Djamila – ser mãe enquanto inspiração; e c) Cientista-mãe-negra: obstáculos formativos e disputas (r)existentes. Para isso, nos utilizamos metodologicamente da perspectiva da heteroautobiografia, realizando uma reconstrução dos episódios de vida evocados por ela em suas histórias. Por fim, acreditamos que ao compreendermos as possibilidades e subversão e resistência da pesquisadora, podemos repensar os processos formativos da universidade em questão.

Palavras-chave: Educação. Diversidade. Narrativas.

Becoming a black mother scientist: life trajectory and formative obstacles

ABSTRACT

This work proposes to carry out a historical narrative of a teacher at the federal technological university of Paraná, seeking to understand three important aspects: a) life stories as an investigative possibility; b) Djamila - being a mother as inspiration; and c) black-mother scientist: formative obstacles and existing (r) disputes. For that, we use methodologically from the perspective of heteroautobiography, carrying out a reconstruction of the life episodes evoked by it in its stories. Finally, we believe that by understanding the possibilities and subversion and resistance of the researcher, we can re-think the formative processes of the university in question.

Keywords: Education. Diversity. Narratives.

INTRODUÇÃO

Os ensinamentos de química na contemporaneidade têm demandado atenção a uma química humanizada, cordial e que se coloca para com as diversidades (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2017). Emergem as educações articuladas as perspectivas dos direitos humanos,

questionando-se acerca das possibilidades formativas, de acesso e do percorrer a trajetória formativa de modo significativo.

Tal trajetória não ocorre ao acaso, desordenada e não orientada, mas sim enquanto um processo guiado pelos múltiplos currículos que compõe as educações químicas. Os questionamentos são lançados aos currículos, segundo Silva, (1999) desde a invenção da escola na modernidade. Estes calibram os saberes dados como formativos, necessários e uteis a sociedade; bem como no perguntar quais corpos cabem em tal trajeto. As culturas que são dadas como acolhidas no currículo e, as culturas negadas (SANTOMÉ, 2013).

As culturas negadas aos currículos, como pontua Santomé (2013) são alinhadas a diferentes vertentes: a ausência de discussões, a exotificação das culturas e modos de existir e, ao tratar as diferenças como currículos turísticos alinhados a datas, eventos e demandas obrigatórias. O compromisso não é dado com a humanização do Outro, mas para com a fetichização e consumo deste em forma(to) de entretenimento.

Tais negações são percebidas e lançadas para as diferenças e desigualdades, a questões de classe, regionalidade, étnico-raciais, os gêneros e diversidades sexuais (SILVA, 2013), bem como as intersecções entre tais caracteres identitários. Os efeitos de tais negações curriculares são sentidos nos corpos, os (de)formam, os violam colocando a estes a escolha do enfrentamento ou da evasão dos espaços formais de educação.

As diferenças encontram-se constantemente sob jogos de força no espaço escolar, negociam com estes e torcem os currículos para garantir sua trajetória formativa. As marcas de tais currículos são deixadas em seus corpos e enunciadas em suas histórias de vida – não registradas nos documentos oficiais dos espaços escolares. São estes os efeitos da operacionalização dos currículos e que não tem sido escutado em seus ecos (RAGO, 2013). Se fala atualmente em locais de fala para compreensão de tais histórias, é pela necessidade de fundar locais de escuta para que os currículos se mostrem.

A escuta de tais histórias, compreensões destas fazem-se urgentes, bem como um sinal de cordialidade das educações inclusivas em química na contemporaneidade. É a partir de tal escuta que será possível calibrar currículos, reconhecer as diversidades e elaborar políticas públicas curriculares pautadas em direitos humanos para com a inclusão dos múltiplos modos de existência (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2017).

É sob tal óptica que o presente trabalho tem por objetivo apresentar a história de vida e o fazer-se cientista-mãe-negra e seus obstáculos formativos. Para tal organizamos o

presente manuscrito em três eixos: a) As histórias de vida como possibilidade investigativa; b) Djamila – ser mãe enquanto inspiração; e c) Cientista-mãe-negra: obstáculos formativos e disputas (r)existentes.

METODOLOGIA – NARRATIVAS DE VIDA

Os currículos consistem em produções discursivas, artefatos culturais que são inventados de acordo com as demandas de projetos sócio-técnico-culturais. Tais projetos emergem no plano das disputas, das ruas, assembleias e demandas jurídico-legislativas pelas quais as demandas fazem-se. Tomaz Tadeu da Silva (1999) pontua que esta consiste na produção discursiva das curricularidades.

O compreender a form(ul)ação destes requer a compreensão das vozes que ecoam e demandam por tais, o que é compreendido em sua singularidade quando as histórias de vida são contadas (RAGO, 2013). Tal compreensão do contar-se reflete como os sujeitos é constituído e constituinte pelos campos de saber pelos quais transita (BOURDIEU, 1999), conferindo a repetição dos mesmos ou transformação destes.

É desta ópticas que o presente trabalho se ancorou na perspectiva discursivas das histórias de vida. Para Margareth Rago (2013) esta aventura do contar-se remete a uma enunciação que atravessa o sujeito que se conta, as vidas que cruzaram com estes em sua trajetória formativa e, a subjetividade daquele que escuta – do pesquisador que convoca que o sujeito conte-se e direciona-o no contar-se, registrar-se e interpretar-se.

Neste aspecto buscou-se o convite ao contar de Djamila, a conhecemos em um evento que se vertia sob a temática de educações inclusivas e os ensinos, o que gerou interesse em ouvir sua história visto suas singularidades: i) Djamila passou pelo processo formativo na educação básica e retornou aos ambientes educacionais enquanto educadora; ii) A mesma apresenta recortes identitários minoritários por se (auto)identificar enquanto mulher, negra e mãe; iii) Djamila atua em uma Instituição Federal de Ensino Superior do Sul do Brasil e é a única mulher-negra que ocupa um cargo de chefia no colegiado da instituição; iv) Djamila colocou-se disposta a enunciar sua história no que toca seu fazer-se cientista e como ser negra e mãe balizou tal processo.

Para tal foi realizado um primeiro contato para com a mesma por meio de endereço eletrônico institucional, no qual ela colocou-se a disposição de relatar sua história. O registro da mesma deu-se pela perspectiva das histórias de vida, no qual é valorizada o

enunciar das histórias em seu aspecto temporal (das diferentes temporalidades vividas), espacial (os espaços e instituições pela qual transitou, e como a afetaram) e social (das relações sociais, humanas e de compartilhamento que deram-se em tal trajeto). Este olhar é direcionado por palavras emergentes da memória, ao qual foi solicitado que contasse como vê o recorte étnico-racial e do ser mãe no afetar desta trajetória (RAGO, 2013).

Tal solicitação foi realizada por e-mail por meio do intermédio do orientador da pesquisa, entre os meses de março e novembro de 2019. Devido a condição da maternidade esta opção deu-se para deixa-la livre para os usos do tempo, rememoração e o interesse de narrar-se. Djamila encaminhou sua história transcrita no decorrer de 20 páginas. Visto a intensidade do processo do narrar-se, e do aspecto terapêutico de tal processo, mesmo após a devolutiva Djamila continuou narrando-se via áudios do WhatsApp.

Para análise das narrativas empregou-se a interpretação por chaves conceituais ancoradas nas teorizações inclusivas (SKLIAR, 2015; SANTOS, 2015; LUIZ; CASAGRANDE, 2016), teoria feminista (negra) (LEWIS; SILVA; NUNES; 2015; SANTOS, 2015; RAGO, 2013) e das contribuições de Pierre Bourdieu (1999).

RESULTADOS E DISCUSSÃO: DJAMILA: SER MÃE COMO INSPIRAÇÃO

Djamila se apresenta inicialmente como “mulher, negra, mãe, filha, irmã, formada [...] Mestre e Doutora [...] professora da UTFPR”, a cor da sua pele, por sinal, assim como o ser mãe, são constantemente retomados por ela, sempre que busca falar dos seus processos de identificação. A hoje pesquisadora, atravessou diversos momentos até chegar ao que hoje ela chama de “[...] estabilidade”, pois segundo ela, sua origem é de família humilde e batalhadora, tendo ela estudando sempre em escola da rede pública, residindo em bairros de periferia, que segundo ela era motivo de enunciação discursiva de seus pais, que constantemente a recordavam de “[...] seu lugar”, mostrando que “[...] se eu não estudasse e me dedicasse esses seriam os caminhos que minha vida poderia tomar”. Para os pais, neste momento, existiriam duas possibilidades, de um lado ser “[...] alguém na vida”, de outro, manter-se no mesmo papel que o de sua mãe.

Em tal narrar-se Djamila se posiciona no presente, de modo dialetizado entre a posição de prestígio que ocupa hoje e como a mesma foi dada em conflito com a posição de sujeito que era alocada. Vê-se que a mesma era posicionada enquanto corpo que deveria

ocupar posição de subalternidade, sendo que sua possibilidade máxima era a de reconhecer tal posição útil-interessada para a reprodução social (BOURDIEU, 1999).

Esta demarcação mostra-se devido a sua composição identitária: a) de mulher, a qual as posições de poder, de prestígio, de vida pública e de produção de saberes lhe é renegada (LUIZ; CASAGRANDE, 2016); b) pela questão de classe, visto que nasceu em uma família “[...] humilde e trabalhadora”, a qual teria seu papel de operacionalizar saberes, não de criá-los; e c) a sua etnia-racialidade negra, visto como sujeito minoritário, reprodutor-reprodutiva do sustenta normativo vigente, pautado na branquitude (LEWIS; SILVA; NUNES, 2015).

O desejo evidenciado consistia em um sistema de dominação e reprodução social (BOURDIEU, 1999), mas em sua narrativa já reconhecia potência de escape desta norma por meio da via do estudo. Não um estudo operacionalizado, mas um estudo com “[...] dedicação”, ou seja, da compreensão de que o caminho seria intensificado devido a seus caracteres identitários (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2017).

O posicionamento dos pais acontecia pois, diferentemente do percurso acadêmico e escolar dos mesmos, que pouco se dedicaram a este caminho, ela sempre foi incentivada a continuar os estudos, dedicar-se e se destacar. O pai, mesmo sem tantos estudos, “[...] o provedor financeiro na minha família e minha mãe sempre foi dona de casa”, representando muito do que vemos ao longo da história, em que muitas mulheres, ao tornarem-se mães e expostas, tenham de deixar os estudos e o serviço de lado para permanecerem com os cuidados do lar e da família.

O reconhecimento de sua posição social e das experiencialidades que passaram, deram a seu pai e sua mãe a sensibilidade a potência para o estímulo de que sua filha ocupasse outra localidade na sociedade contemporânea. Para Pierre Bourdieu (1999) o sistema de dominação masculina e reprodução social encontra-se alinhado ao não reconhecimento das forças simbólicas que subalternizam o Outro. Todavia, os que se encontram na posição de subalternização ao tomar consciência de sua posição de sujeito colocam-se política-eticamente a transformação dos campos de saberes e das forças simbólicas que operam. O que os pais fazem é o reconhecimento das ordenações sociais e o investimento no potencial transformativo da educação (RAGO, 2013; SILVA, 1999). A maternidade aqui já é vista como uma força produtiva, visto que são mãe e pai de Djamila que estimulam seu potencial de mudança social.

Sua infância é marcada pela posição que sua mãe ocupa. O olhar a sua mãe é afirmativo, pode ser compreendida em uma breve análise da fala de Djamila, pois segundo ela a mãe “[...] devido a sua história de vida nunca viveu muito bem sendo dona de casa”, talvez ela não se sentia feliz como dona de casa, pelo fato de tudo que ela faz dentro da casa, seja limpar, organizar e cuidar dos filhos torna-se “[...] invisível” diante de uma sociedade que normatiza que estes afazeres sejam necessariamente e estritamente de dever da mulher.

Seu olhar a mãe fazia com que identificasse o sistema que enclausura as mulheres e a retira da possibilidade de aventurar-se pela vida pública. A relegação ao espaço da casa, ao privado, a limpeza e a cuidado, coloca a mulher como um papel de segundo plano, de manter o espaço vivível e agradável ao homem que participa da vida da cidade (LUIZ; CASAGRANDE, 2016; SANTOS, 2015). Violação intensificada pela questão de classe e étnico-raciais.

Segundo Djamila “[...] o fato de ela pensar assim foi o motivo principal para que ela fizesse de tudo para que eu e minha irmã estudasse e nunca desistisse.” O efeito dialetiza ao re-endereçar o “[...] ser alguém na vida” e o “[...] ser como sua mãe”. É no próprio desestímulo ao ser “[...] como sua mãe”, no sentido de ocupar uma posição de sujeito voltada a reprodução social, que é identificado uma mulher com pretensões de viver a vida pública, experienciar seus desejos e elaborar saberes – é o que estimula Djamila em seu processo de fazer-se cientista-negra-mãe.

CIENTISTA-MÃE-NEGRA: OBSTÁCULOS FORMATIVOS E DISPUTAS (R)EXISTENTES

Uma virada na história de vida de Djamila se dá com a preocupação para com o ingresso na Universidade. O ingresso no curso superior representa o produto de seus esforços no estudo, e uma possível abertura para outros trabalhos que não a posição de “[...] dona de casa” demarcada em seu corpo. Sua escolha de curso é conflituosa visto que não é entendida como um “[...] curso a altura”. É o dilema colocado acerca da escolha e da reflexão acerca de qual campo de saber poderá ocupar, qual performance social irá desenvolver e quais saberes poderá acessar, modalizar e criar (BOURDIEU, 1999).

É ao refletir acerca da entrada que reflete sua constituição enquanto boa aluna, esforçada, dedicada, com pais que a apoiavam a “[...] ser alguém na vida”, e agora

precisa transitar por outros elementos: vestibular, escola pública, falta de recursos, conteúdos não vistos e cursinho privado. São controvérsias que precisariam ser refletidas para a possibilidade do tornar-se “[...] cientista”. Esse conflito acontece com muitos estudantes que querem ingressar em uma universidade e são atravessados por múltiplos fatores identitários que confeririam seu posicionamento na trajetória formativa que passaram pela educação básica – ou que evadiram.

A questão de classe aqui está relacionada com quais saberes pode acessar e a frequência, quais as violações sofridas em seu curso pela educação básica e como afetou em seu processo de ensino, aprendizagem e reconhecimento (SANTOS, 2015; RAGO, 2013).

Posterior a esta articulação de elementos e ingresso na universidade, foram rearranjados outros modos de exclusão e marginalização, postos diante da mesma. Pois, mesmo que adentrando a universidade, o caminho parecesse organizado e disponível para ser traçado, ela ainda se depara com o seguinte: a falta de representatividade de pessoas negras no curso que ingressou: “[...] O número de pessoas negras, homens ou mulheres que vão avançando com a educação é mínimo, em muitos casos eu era a única negra do lugar, então isso chamou minha atenção”. Eram vistas poucas pessoas negras, bem como as mães não eram sequer imaginadas no espaço universitário.

Esta não possibilidade de reconhecer-se a medida que percebe o Outro, a qual dá-se as composições da não representatividade, não visibilidade e não expectativa da possibilidade de ocupar locais de poder, visto que não vê esta possibilidade materializada (SANTOS, 2015; RAGO, 2013; BOURDIEU, 1999). A negritude não ocupava um espaço de poder reservado aos homens brancos; o que se tornaria menos imaginário considerando as suas relações de classe e gênero (LEWIS et al., 2015). Esta é a primeira violação que Djamila sente incidir em seu corpo.

Neste processo do graduar-se e se pós-graduar Djamila passa pela primeira gravidez: [...] durante muitos anos e principalmente quando era bebezinho, ele era um bebezinho branco do cabelo liso preto. Eu ia nos lugares com ele e as pessoas achavam que eu era a babá dele. Poucas pessoas fora do meu círculo de amigos acreditava que eu era a mãe dele. Então eu passei por babá. Olha para você ver como é. E isso só foi mudando conforme ele foi ficando maior, mais ao longo da infância dele as pessoas conhecendo mais assim, quem não me conhecia enquanto ele era pequeno até uns seis anos e eu ia em lugares diferentes, sempre achavam que eu era a babá e não a mãe.

Esta historicidade a marca por constituir uma segunda violação para com seu corpo: não é reconhecida enquanto pesquisadora-representatividade e, não é reconhecida enquanto mãe. Tal marcação dá-se no plano histórico pela referenciação das mulheres negras enquanto cuidadoras, domésticas e localizadas em papéis estereotipados de modos de ser (LUIZ; CASAGRANDE, 2016). Todavia marca também um período de afirmação de si, o que explanamos enquanto a possibilidade de reconhecimento dialético na posição de sua mãe – uma transferência de posição de sujeito. Aspecto este que não é aqui apontado enquanto uma negatização, mas enquanto a potencialidade e reiteração do potencial transformativo das relações.

A maternidade para Djamila é memorada enquanto um estímulo afirmativo, transformativo e de articulação com outro caractere identitário: o de ser mãe. A cientista-negra que havia se constituído em meio aos obstáculos da não representatividade e do racismo estrutural para com o qual se esbarrava, expande-se no agora ser cientista-negra-mãe. Djamila embate e se engaja no fundar outros currículos, ocupa posição de poder e reorganiza a própria ecologia do espaço institucional. Djamila generifica, enegrece e matriarcaliza o espaço universitário, dá substrato para outras epistemologias possíveis, currículos outros e re-conformação dos jogos de poder (SANTOS, 2015; LEWIS et al., 2015).

Academicamente, sabemos que sendo pesquisadora, ela tem que produzir para progredir em sua carreira, articulam-se *qualis* de revistas, produções de patentes, divulgação de projetos de pesquisa e extensão, planos de aula, atividades de ensino, reorganização de ementas, coordenação de curso, departamentos acadêmicos e tantos outros afazeres da vida acadêmica, a rede torna-se inevitavelmente cada vez mais rearticulada, mais potencializada, e ao mesmo tempo, põem-se diante de Djamila, de modo a cada vez pergunta-la: você quer seguir? Ainda quer ser pesquisadora? Para complementar e também se alistar a essa rede, outro forte e potente atuante adentra aos espaços de rearticulação de Djamila, a chegada de sua filha.

Já professora Universitária, Djamila engravida novamente, e agora tem uma menina. Agora, além de ter de se articular aos seus conceitos, referenciais, projetos e demais atividades burocráticas da instituição, Djamila, esposa, nora, filha, mãe de menino, agora também se torna a gestante, que logo se tornará mãe pela segunda vez, tirará licença maternidade, terá de se desvincular totalmente da universidade, e mesmo

assim, produzir. Isso mesmo, produzir academicamente, mesmo que desligada completamente da instituição por seis meses.

O que é evidenciado na narrativa de Djamila é a dualidade entre: i) a força motriz que o tornar-se cientista-negra-mãe impulsiona, que leva-a a disputa por espaços de poder e pela reivindicação de ocupa-los; ii) e o reconhecimento de uma não organização estrutural do espaço universitário, que de subsídios para com as cientistas que se fazem mães. O que é evidenciado aqui é o requerimento de uma reorganização estrutural que considere as condições do ser mãe nos espaços acadêmicos; bem como caso não sejam realizadas tais adequações serão mantidas as dinâmicas de reprodução social (BOURDIEU, 1999) que deixam para fora dos centros universitários – espaços de produção de saberes – os corpos cientistas-negros-mães.

Tal problemática é reconhecida enquanto um problema estrutural por Djamila, que demarca que o ser mãe não é uma “[...] problemática”, mas sim o quanto os campos de saber são demarcados para abarcar tais corpos (BOURDIEU, 1999). Tal identificação conflita-se com os fluxos midiáticos que colocam em circulação o ideal de que este é um problema a ser superado pela autonomia, esforço e mérito dos sujeitos. O mito da meritocracia é então difundido enquanto um capital simbólico. Consiste na naturalização de um sistema discursivo e de poder que visa a manutenção e reprodução da estrutura social (BOURDIEU, 1999).

O que é colocado em pauta é o que Tomaz Tadeu da Silva (1999) tem colocado como a emergência de currículos críticos e pós-críticos. Currículos que não se perguntem apenas sobre “o que ensinar? Como ensinar e como avaliar?”; mas sim que se pergunte “por que ensinar? Para que e para quem ensinar?”. Com tais questionamentos é-se levado a pensar que currículos temos e que corpos estes comportam, sendo realizadas modificações e metamorfoses necessárias para abarcar as diversidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: INSPIRAÇÕES PARA CURRÍCULOS INCLUSIVOS

Compreender o processo emancipatório e de resistência da professora Djamila nos possibilita pensar em novas possibilidades e inspirações para um currículo que esteja preparado para a diversidade, para as questões de raça e gênero. O número de elementos que atravessam suas histórias deve ser pensado em movimento fluido de

rearticulação constante entre os atores que perpassam estes ambientes formativos. Deste modo, compreendemos que os ambientes acadêmicos devem ser rearticulados, visando possibilidades para políticas inclusivas para mulheres mães, em seu processo de devir.

Por fim, gostaria de realizar a seguinte provocação: estaríamos nós preparados para se (re)articular dentro de uma instituição acadêmica enquanto mães? Qual o espaço adequado para as mulheres mães nas instituições? Alunas, professoras e demais servidoras, por onde andam? Pensar um currículo e uma instituição inclusiva é algo que estão de acordo, mas chegou a hora de pensarmos em como refazer essas instituições.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- LUZ, da S. N.; CASAGRANDE, S. L. **Entrelaçando gênero e diversidade**: matizes da divisão sexual do trabalho. Curitiba: Ed. UTFPR, 2016.
- LEWIS, L.; SILVA, D.; NUNES, A. Feminismo Negro: a contestação a hegemonia branca. In: CORDEIRO, R.; KIND, L. (Orgs). **Narrativas, Gênero e Política**. Curitiba: CRV, 2015, p. 257-270.
- OLIVEIRA, R. D. V. L.; QUEIROZ, G. R. P. C. Uma introdução aos conteúdos cordiais: pensar as ciências com a razão do coração. _____. (Orgs). **Conteúdos Cordiais**: química humanizada para uma escola sem mordaza. São Paulo: Livraria da Física, 2017, p. xxvii-xxxvi.
- RAGO, M. **A aventura de contar-se**: Feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Unicamp, 2013.
- SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T, T, (Org). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SANTOS, V. M. dos. A abordagem biográfica na crítica feminista às ciências. In: CORDEIRO, R.; KIND, L. (Orgs). **Narrativas, Gênero e Política**. Curitiba, CRV, 2015, p. 101-120.
- SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999
- SKLIAR, C. Incluir as diferenças? Sobre um problema mal formulado e a realidade insuportável. **Revista Artes de Educar**, v. 1, n. 1, p. 13-28, 2015.