

UFRRJ
INSTITUTO MULTISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

DISSERTAÇÃO

**TRAJETÓRIAS NEGRAS: INTERSECÇÃO DE RAÇA,
GÊNERO E CLASSE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM GEOGRAFIA DA UFRRJ**

BEATRIZ TEIXEIRA DE SOUZA

2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**TRAJÉTORIAS NEGRAS: INTERSECÇÃO DE RAÇA, GÊNERO E
CLASSE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM
GEOGRAFIA DA UFRRJ**

BEATRIZ TEIXIERA DE SOUZA

Sob Orientação da Professora
Geny Ferreira Guimarães

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra** em Geografia, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, Área de Concentração em Território, Ambiente e Ensino de Geografia.

Nova Iguaçu- RJ
Agosto de 2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S729t Souza, Beatriz Teixeira De, 1996-
Trajetórias Negras: Intersecção de raça, gênero e
classe no Programa de Pós-Graduação Mestrado em
Geografia da UFRRJ / Beatriz Teixeira De Souza. -
Nova Iguaçu, 2025.
181 f.: il.

Orientadora: Geny Ferreira Guimarães .
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO em
GEOGRAFIA, 2025.

1. Interseccionalidade. 2. Mulheres Negras. 3.
Geografia. 4. Pós-Graduação. 5. Educação . I. Guimarães
, Geny Ferreira, 1970-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS
GRADUAÇÃO em GEOGRAFIA III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS



HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 46/2025 - IGEO (11.39.00.34)

Nº do Protocolo: 23083.050666/2025-06

Seropédica-RJ, 02 de setembro de 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

BEATRIZ TEIXEIRA DE SOUZA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRA EM GEOGRAFIA, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, área de concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/08/2025

Banca:

Dra. Geny Ferreira Guimarães - UFRRJ
(Orientadora)

Dra. Anita Loureira de Oliveira - UFRRJ
(membro da banca)

Dra. Lorena Francisco de Souza – UFG
(membro da banca)

(Assinado digitalmente em 04/09/2025 12:02)
ANITA LOUREIRO DE OLIVEIRA
COORDENADOR CURS/POS-GRADUACAO - SUBSTITUTO
CoordCGGeog (12.28.01.00.00.00.02)
Matricula: ###576#9

(Assinado digitalmente em 04/09/2025 13:35)
GENY FERREIRA GUIMARAES
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO
CTUR (12.28.01.30)
Matricula: ###532#2

(Assinado digitalmente em 12/01/2026 13:42)
LORENA FRANCISCO DE SOUZA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.781-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 46, ano: 2025, tipo:

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

Agradeço, primeira, a Deus e todo minha espiritualidade, que me trouxeram até aqui e me fizeram acreditar que era possível adentrar esses espaços, ainda considerado por mim, distante da minha realidade.

Agradeço a todas as mulheres negras presentes em minha vida, minhas ancestrais, minha irmã, minha mãezinha, minhas tias e avós, mulheres de muita força e determinação — muito obrigada!

Agradeço a toda minha família e meu pet Ted.

Agradeço a todas as meninas e mulheres que conheci durante essa pesquisa. Meninas, sem vocês nada disso seria possível. É com muito respeito que carrego nossas vivências neste trabalho.

Agradeço aos meus colegas de mestrado por todas as trocas e acolhimento, especialmente, Lucas e Marília. Aos professores do Programa de Pós-Graduação e à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que, apesar de todas as limitações institucionais, me possibilitaram encontros ancestrais - Muito obrigada!

Agradeço à banca por todas as contribuições ofertadas até aqui.

Agradeço à minha querida orientadora Geny Guimarães, uma pessoa muito iluminada que tive a honra de conhecer. Muito obrigada por tanto carinho, sensibilidade e todo conhecimento compartilhado durante minha trajetória no mestrado.

RESUMO

SOUZA, Beatriz Teixeira. **Trajetórias Negras: intersecção de raça, gênero e educação no Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRRJ**. 2025. p. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2025.

A pesquisa tem como foco apresentar reflexão sobre a presença de mulheres negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Por meio das narrativas educacional e de vida de seis mulheres negras ingressas no mestrado (incluo-me nesse grupo), analisaram-se as questões que permeiam nossos corpos e identidades. Ao percorrer historicamente, observou-se que a situação da mulher negra na sociedade, especialmente na brasileira, é atravessada pela exploração, dominação e inferioridade. Nesta pesquisa recorremos à interseccionalidade como método de desobediência epistemológica. A resistência e a libertação que acompanham as reflexões do feminismo negro subsidiarão as análises. Ao analisarmos os eixos de opressões sofridas pelas mulheres negras desde o período escravagista até os dias atuais, observamos que as intersecções se colocam na trajetória de vida e educacional em diferentes momentos e espaços sociais, inclusive considerando aqui o espaço escolar e acadêmico, por onde nossas interlocutoras passaram a maior parte de suas vidas, os quais também são impactados pelo racismo estrutural e pelo sexismo, promovendo o apagamento, sub-representação e subvalorização, o que contribui para deslegitimar saberes e vivências negras. Como mostram os dados analisados neste estudo, percebe-se que o número de mulheres negras concorrendo ao programa de pós-graduação em Geografia (Mestrado) ainda é inferior quando comparado ao número de homens e mulheres brancas. Portanto, observou-se nesta pesquisa que o racismo estrutural e o sexismo atravessam a vida de mulheres negras no ensino superior, lançando-as às “duplas ou triplas opressões” (Anzaldúa, 2000; Gonzalez, 2020) ao longo de toda sua trajetória, como revelam as narrativas de mulheres negras neste estudo, acarretando danos, prejuízos psíquicos e dificuldade de reconhecimento dentro do espaço acadêmico. Ao mesmo tempo, revela um caminho de superação e resistência ao longo do percurso de violências racistas vivenciados por essas mulheres. A pesquisa buscou romper com metodologias unívocas, cristalizadas e que negligenciam as subjetividades das experiências de vidas negras, sendo guiada por uma perspectiva interseccional para analisar os eixos de opressões que envolvem a vida de nossas entrevistadas, mulheres negras ingressas no programa de mestrado. Sendo assim, o trabalho demonstra a trajetória de mulheres negras até a Pós-Graduação, retratando suas vivências e expectativas por mudanças através da educação. As narrativas revelam os efeitos do racismo estrutural e do sexismo no cotidiano. Bem como a necessidade da construção de políticas públicas de permanência, antirracista e emancipatória dentro da universidade.

Palavra-chave: mulheres negras, trajetórias educacionais, pós-graduação.

ABSTRACT

The research focuses on reflecting on the presence of black women in the Graduate Program in Geography at the Federal Rural University of Rio de Janeiro. Through the educational and life narratives of six black women enrolled in the master's program (I include myself in this group), we analyzed the issues that permeate our bodies and identities. Historically, it has been observed that the situation of black women in society, especially in Brazil, is marked by exploitation, domination, and inferiority. In this research, we resort to intersectionality as a method of epistemological disobedience. The resistance and liberation that accompany the reflections of black feminism will support the analyses. When analyzing the axes of oppression suffered by black women from the period of slavery to the present day, we observed that the intersections occur in life and educational trajectories at different moments and in different social spaces, including the school and academic spaces where our interlocutors spent most of their lives, which are also impacted by structural racism and sexism, promoting erasure, underrepresentation, and undervaluation, which contributes to delegitimizing black knowledge and experiences. As the data analyzed in this study show, it is clear that the number of black women applying to the graduate program in Geography (Master's) is still lower when compared to the number of white men and women. Therefore, this research observed that structural racism and sexism permeate the lives of black women in higher education, subjecting them to “double or triple oppression” (Anzaldúa, 2000; Gonzalez, 2020) throughout their entire trajectory, as revealed by the narratives of black women in this study, causing damage, psychological harm, and difficulty in gaining recognition within the academic space. At the same time, it reveals a path of overcoming and resistance throughout the course of racist violence experienced by these women. The research sought to break with univocal, crystallized methodologies that neglect the subjectivities of black life experiences, guided by an intersectional perspective to analyze the axes of oppression that involve the lives of our interviewees, black women enrolled in the master's program. Thus, the work demonstrates the trajectory of black women to graduate school, portraying their experiences and expectations for change through education. The narratives reveal the effects of structural racism and sexism in everyday life. As well as the need to build public policies for permanence, anti-racism, and emancipation within the university.

Keywords: black women, educational trajectories, graduate studies.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Sarah Baartman- conhecida como a Vênus Negra.....	13
Imagem 2- Caffé torrado. Debret, Jean Baptiste.	15
Imagem 3- Anúncio no jornal de venda de ama de leite.....	16
Imagem 4- Carta original de Esperança Garcia.....	19
Imagem 5- Mulheres Negras na intersecção de opressões.	41
Imagem 6 - Nuvem de palavras: Palavras/assuntos mais pronunciados durante as entrevistas.	46
Imagem 7 - A máscara do silenciamento.	78
Imagem 8 - Taxa de desocupação segundo cor/raça no Brasil, do 2º trimestre de 2019 ao 2º trimestre de 2024.	110
Imagem 9 - Taxa de desocupação segundo sexo e cor/raça, no Brasil, 2º trimestre de 2024.	111
Imagem 10 - Taxa de subutilização segundo sexo e cor/raça, no Brasil, 2º trimestre de 2024.	112
Imagem 11 - Proporção de negros e não negros nas 10 ocupações com os maiores rendimentos - Brasil, 2º trimestre de 2024.	117
Imagem 12- Proporção de negros e não negros nas 10 ocupações com os menores rendimentos- Brasil, 2º trimestre de 2024	118
Imagem 13: Fotografia da Professora Doutora Geny Ferreira Guimarães.....	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Apresentação das entrevistadas e palavras-chaves relacionada a pesquisa.	49
Tabela 2- Distribuição de candidatos e aprovados por ano, incluindo sexo e raça, entre os anos de 2018 -2023.....	148

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Cor e etnia das entrevistadas.	51
Gráfico 2 - Idade das entrevistadas.	52
Gráfico 3 - Relação de outros graduados e pós-graduandos na família.	53
Gráfico 4 - Participação em Programas de Iniciação à Docência, Científica, Residência Pedagógica e Programa de Extensão.	70
Gráfico 5 - Proporção de ingressos PCDs.	56
Gráfico 6 - Vítimas de estupro de vulnerável, por raça/cor (em %) em 2023.	99

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

INTRODUÇÃO	1
1 UM OLHAR INTERSECCIONAL SOBRE A VIVÊNCIA DAS MULHERES NEGRAS.....	8
1.1 INTERSECCIONALIDADE: DE NÓS, ENTRE NÓS E POR NÓS.....	36
1.2 TRAJETÓRIAS SOCIOESPACIAIS NEGRAS.....	43
1.3 DOS SONHOS DE CONCEIÇÃO À FORÇA DE MAHIN: JORNADA DE RESISTÊNCIA DE MULHERES NEGRAS ATÉ A PÓS-GRADUAÇÃO.....	46
1.3.1 PERFIL DAS ENTREVISTADAS: VOZES QUE INSPIRAM	47
1.3.2 TRAJETÓRIA DE VIDA	56
1.3.3 POSICIONAMENTO E CONSCIÊNCIA RACIAL.....	62
1.3.4 TRAJETÓRIA EDUCACIONAL.....	68
2 A CONDIÇÃO SOCIAL E A PRESENÇA DA MULHER NEGRA INTELECTUAL .	92
2.1 GÊNERO E CORPO FEMININO NEGRO	92
2.2 O PROBLEMA É SÓ DE CLASSE? OU SÓ DE RAÇA? A CONDIÇÃO SOCIAL DA MULHER NEGRA NO BRASIL	108
2.3 A MULHER NEGRA INTELECTUAL: UM CAMINHO POSSÍVEL.....	121
2.2.1 E as geógrafas negras, cúme que ficam? Geografias negras e o espaço da produção científica negra.	131
3 POLÍTICA NACIONAL DO PROGRAMA DE PÓS -GRADUAÇÃO NO BRASIL	137
3.1 HISTÓRIA DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL	137
3.1.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO E O PROGRAMA DE MESTRADO EM GEOGRAFIA.....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	149
REFERÊNCIAS.....	154
APÊNDICE A	161
APÊNDICE B	162
APÊNDICE C	164
APÊNDICE D.....	167

APRESENTAÇÃO

E EU NÃO SOU UMA MULHER? DE ONDE EU FALO E PORQUE PESQUIRO

Eu, uma mulher negra periférica, filha de pais negros, irmã de uma jovem negra brilhante e neta de avós negros — avô e avó — que não pude conhecer, pois, de forma precoce, fizeram sua passagem devido à falta de assistência pública de saúde que funcionasse, a eles, sou grata por ter chegado até aqui.

Minha mãe, atualmente professora da educação básica, nasceu e cresceu no bairro da Posse no município de Nova Iguaçu, mudando -se na adolescência para o bairro de Campo Grande, na cidade do Rio de Janeiro, onde conheceu meu pai e iniciaram nossa família. Mulher negra audaciosa e inspiradora, sempre batalhou muito por nossa família e mesmo assumindo um cargo público, complementava a renda realizando serviços domésticos em casas de famílias. Antes mesmo de conhecer ou ouvir falar sobre feminismo, minha mãe já ensinava os pilares dessa luta. Foi a primeira da minha família a ingressar na faculdade, onde cursou Pedagogia, conciliando trabalho, estudo e os cuidados com o lar. Uma das suas preocupações e esforços era garantir que suas filhas tivessem acesso à educação e pudessem crescer de maneira independente economicamente. Agradeço por seus esforços e batalhas diárias, que me permitiram estar aqui hoje. Não posso deixar de mencionar minhas tias, mulheres negras que também foram responsáveis pela minha criação. Lembro-me de seus cuidados ao pentear meus cabelos, ao preparar meu almoço na volta da escola quando criança, ao perguntar como foi meu dia, e de como compartilhavam nossas histórias familiares cheias de oralidade e ancestralidade.

No ano de 2000, fui matriculada em uma escola particular no bairro de Campo Grande, onde cresci e moro atualmente. Nesse colégio, experimentei os primeiros episódios de racismo: os apelidos, deboches e humilhações vindos dos colegas passaram a ser constantes em minha trajetória educacional. De acordo com Cavalleiro (1999), para as pessoas negras, a experiência escolar é repleta de acontecimentos prejudiciais, o que dificulta a aquisição de uma identidade positiva, ao mesmo tempo que confere o lugar daquele que não é bem-vindo ao grupo. E é neste ambiente escolar que se reproduz a diferenciação de tratamento, de cuidado e desvalorização das crianças negras.

O silenciamento e reforço de violências pela escola perpetuaram as discriminações, preconceitos e as dificuldades de socializações de estudantes negros que crescem com vergonha de sua identidade e acreditando que fazem parte de um grupo inferiorizado. Essas situações vivenciadas durante minha vida escolar, resultaram na sensação de rejeição do meu corpo,

dentro do ambiente escolar. O local que deveria ser plural e aprendizagem se tornou um ambiente violento e brutal para o uma criança negra.

No ano de 2002, ingressei na escola municipal da prefeitura do Rio de Janeiro. Nesse período, meu cabelo já havia passado por um processo de alisamento — talvez uma tentativa de adequação ao absurdo falado pela professora da escola anterior e ao que ouvia de colegas. Era uma tentativa de ocultar minha identidade, buscando assimilar o padrão hegemônico (como adotar características físicas associados à cultura majoritária, como cabelo lisos, e desejar ser como as protagonistas de novelas e mulheres expostas em cartazes pela escola e outdoors nos bairros), ou ainda como estratégia de autopreservação contra experiências de violência, discriminação e exclusão. Neste contexto, experiencie o sentimento de vergonha relacionado aos meus traços fenóticos — como o cabelo, o formato do nariz, a cor de pele, a ancestralidade — e, por extensão, a minha própria identidade.

Durante todo o Ensino Fundamental, tive apenas uma colega de classe que me acompanhou até a entrada no Ensino Médio. Minha vida escolar foi marcada por inúmeros episódios de violência racista: xingamentos e humilhações por parte de alguns alunos, durante as aulas ou no intervalo. Eu era constantemente chamada de “cabelo duro”, “feia”, “preta”, “macaca”, entre outros insultos. Possivelmente, começou ali o questionamento sobre a ausência de intervenção por parte dos professores e diretores, que, naquela ocasião, justificavam tais situações como meras “brincadeiras”, minimizando a gravidade dos atos.

As abordagens adotadas consistiam em sugerir que eu respondesse aos insultos com retaliações equivalentes ou, ainda pior, rotulando tais queixas como “mimimi”. Portanto, para corpos negros, o espaço escolar pode ser cruel e perverso. Essas experiências afetaram minha socialização com meus pares, substituindo a espontaneidade, a alegria e a liberdade — inerente à infância — por timidez, isolamento e medo. Minhas notas diminuíram significativamente. Sentia medo e vergonha de contar para meus pais e familiares que aquelas violências estavam acontecendo, ainda mais depois de ouvir por várias profissionais que “era apenas uma brincadeira”.

Entrei na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em 2014. Fui a primeira da minha família a acessar uma universidade pública. No curso de Geografia, no Campus de Seropédica, adquiri conhecimentos múltiplos sobre conceitos e temas caros à ciência geográfica, mas infelizmente não tive contato com estudos sobre raça, gênero e sexualidade no curso.

Durante a graduação, fora do programa de Geografia, tive o prazer de cursar a disciplina “Educação e Relações Étnico-Raciais na Escola”, ofertada pelo Instituto de Educação e

ministrada por um professor que exerceu um impacto profundo na minha trajetória educacional. Foi o primeiro professor na graduação a abordar sobre questões raciais, racismo, Marcha das Mulheres Negras, e assuntos que versavam sobre minha própria identidade... Suas aulas passavam tão depressa — desejei um semestre sem fim. Nesse período, surgiram muitas inquietações e aflições em minha mente: Por que só tenho um professor negro em todo esse tempo na UFRRJ? Por que não tenho professoras negras? Cadê as mulheres negras na Geografia? E a Geografia, não vai debater sobre questões raciais?

O processo para ingresso no mestrado levou três anos, desde que me formei na graduação. Foi nesse período, marcado por incertezas e inseguranças, agravadas pela pandemia de COVID-19, que comecei, por conta própria, a pesquisar sobre racismo, desigualdades raciais e de gênero. Tive contato com a leitura de bell hooks, intitulado *Intelectuais Negras*. Essa leitura estremeceu minhas estruturas e retirou uma venda dos meus olhos. Aquelas linhas me despertaram e me permitiram reconhecer-me enquanto uma mulher negra.

No período de preparação para o mestrado, muitas vezes me senti insuficiente para o espaço acadêmico. Como eu poderia estar no mestrado se não venho de uma família com tradição acadêmica ou um ‘perfil esperado’ para estar nesse meio. Essas incertezas, somadas às leituras, me tensionavam a pensar se outras mulheres negras também vivenciam essas condições de discriminações e desigualdades. Então, precisei retornar ao passado para seguir escrevendo o presente. Busquei olhar para meus ancestrais para encontrar forças e assumir um compromisso com todos que vieram antes de mim, com os aqueles que estão comigo e os que virão. Como destacou Glória Anzaldúa (2000, p. 235), “Não deixem que a caneta lhes afugente de vocês mesmas. Não deixem a tinta coagular em suas canetas. Não deixem o sensor apagar as centelhas, nem mordanças abafar suas vozes. Ponham suas tripas no papel”.

No ano de 2023, por questões profissionais, precisei realizar uma especialização. Nesse momento, tive a felicidade de encontrar o Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino do Colégio Pedro-II, um grande quilombo, como costumávamos a chamar esses momentos ímpares vivenciados dentro do Colégio mais tradicional do Brasil. Uma pós-graduação *latu sensu* com professores e professoras negros, um currículo afro-referenciado e uma abordagem humanizada, voltada à reparação dos anos de danos sofridos pela população negra e indígena no Brasil. Ter a possibilidade de encontrar, em sala de aula professores negros e referências bibliográficas de autoria negra em todas as disciplinas me energizava a acreditar que é possível luta por equidade, justiça social e reparação. Vivenciar esse espaço me fortaleceu como pessoa e estudante das questões raciais.

A entrada no Mestrado em Geografia na UFRRJ foi um divisor de águas em minha vida. Eu, uma mulher negra, pobre, periférica, estava ousando a romper paradigmas, sendo a primeira pessoa na minha família a ingressar em um mestrado.

Não poderia deixar de narrar aqui que, nessa caminhada que a ancestralidade preparou para que percorresse, participei do primeiro processo seletivo que contou com a presença da professora e minha orientadora, Dr^a Geny Guimarães, uma referência para pensar os estudos das Geografias Negras no Brasil. Até então, eu não a conhecia. Desde a primeira reunião, fui acolhida, incentivada e respeitada de uma forma única, confirmando a pessoa maravilhosa que imagina que ela fosse. Ao final de cada encontro de orientação, eu saía encorajada a seguir trilhando a pesquisa, com suas indicações e sugestões de leituras e caminhos a seguir.

Nesta dissertação, propus realizar uma pesquisa ética, afetiva e comprometida sobre a trajetória educacional de mulheres negras. Durante a escrita deste estudo, recorri aos pensamentos de Anzaldúa (2000), como no trecho já mencionado, para me fortalecer todas as vezes em que tive vontade de parar, nos momentos em que fui tomada pelo sentimento de incapacidade e inadequação ou pelo sentimento de raiva e injustiça diante das discriminações e do racismo. E quando fui tomada por lágrimas, silêncios e alegrias enquanto escrevia cada linha deste trabalho.

Busco realizar este estudo para e por todas as mulheres e meninas negras, que foram impedidas pelos obstáculos sociais e raciais de chegar até aqui, mas que me dão força para continuar e seguir meu caminho.

Com isso, a pesquisa foi trilhada por um caminho de colaboração e afeto com minhas irmãs, para revelar e narrar trajetórias negras e os nuances de resistência e superação em uma sociedade que perpetua o racismo, o sexismo e o elitismo. Assumo, um compromisso, nesta pesquisa, de adotar uma perspectiva ancorada no feminismo negro. Pretendo “erguer a voz” (hooks, 2019) e romper com os grilhões do silêncio e do epistemicídio (Carneiro, 2005).

INTRODUÇÃO

Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria. Somos da circularidade: começo, meio e começo.” (Bispo, 2023, p.102, grifo nosso).

Este estudo foi tecido por mãos negras, ancorado nas reflexões de resistência e da libertação promovidas pelo feminismo negro e pelas Geografias Negras, para investigar como as intersecções dos eixos de opressões se colocam na trajetória das mulheres negras, precisou-se realizar um resgate histórico e social, especialmente no Brasil.

Pensar a vida das mulheres negras, é pensar a ancestralidade, o presente e o futuro a ser semeado. Neste sentido, a mulher negra assume aqui o protagonismo em sua narrativa. Como descrito por Xavier (2019), mulheres negras podem protagonizar suas histórias, em vez de ser objetos de estudos, o que é importante para centralizar sujeitos silenciados nos espaços públicos.

Esta pesquisa surge a partir de uma inquietação pessoal, lançada sobre a condição de vida relegada à população negra na sociedade brasileira, principalmente as mulheres negras, ao analisarmos os resultados dos censos demográficos sobre educação, emprego e renda ¹, observa-se uma disparidade crescente e permanente em comparação ao grupo composto por indivíduos brancos. Estudos realizados por Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (2022), apontam que mesmo depois de transcorrido mais de noventa anos da abolição do escravismo, a população negra vive em degraus mais baixos da hierarquia social. Com restrição de acesso ao sistema educacional, há menor qualificação e remuneração, perpetuando assim as desigualdades de mobilidade social e competitividade.

Essas desigualdades acompanham, historicamente e socialmente, a trajetória de vida de mulheres negras no Brasil e no mundo, em diferentes esferas públicas e privadas. No período da escravidão, as mulheres negras foram dominadas através do abuso sexual e desumanizadas pelos colonizadores que usaram seus corpos como mercadoria lucrativa para exploração física e reprodutiva. Como visto em Davis (2016, p.18), o colonizador definia as mulheres negras como “praticamente anomalias”, não compreendendo-as como mulheres. Destinava, então, o papel social tipificado, como sendo: o trabalho doméstico, arrumadeira, ama-de-leite,

¹ Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102180_informativo.pdf

trabalhadoras nas lavouras e as consideradas “reprodutoras”, e punidas com violência extremas como o açoite, a mutilação (Davis, 2016).

No Brasil, o estupro colonial perpetrado pelos senhores brancos portugueses, sobre negras e indígenas, está na origem de todas as construções da identidade nacional e das hierárquicas de gênero e raça presentes em nossa sociedade (...) (Carneiro, 2023, p. 151).

Ainda hoje as mulheres negras são vistas por uma lógica de coisificação, desumanização, inferiorização e sexualização pelo grupo dominante. Esses estereótipos reproduzidos ao longo dos tempos como ferramenta para subordinação e manutenção da população negra nos devidos lugares sociais e econômicos contribuem e reforçam a hierarquização e diferenciação racial. O estigma, conserva na tradição colonial a ideia de mulheres negras destinadas para prazer e as relações extraconjugais, mero atrativo para os brancos. Enquanto mulheres brancas eram destinadas ao matrimônio, pureza, inteligência e a família (Carneiro, 2016).

Neste contexto, a negra mulher nunca coube ser associada a família, pureza e inteligência; tampouco a universidade, a ciência e o ensino. Ocultada pela democracia racial, a violência simbólica, agride cotidianamente a mulher negra, atribuindo a ideia limitante de objetificação, incapacidade intelectual e desumanização (Gonzalez, 2020). Na direção de pensar, a violência simbólica Souza (2018) corrobora com pensamento de Gonzalez (2020), evidenciando que a violência simbólica legitima uma dominação de um grupo social sobre o outro, levando em consideração os atributos morais e econômicos pertencentes a ela.

A legitimação pela “inteligência” é um dado necessário para a violência simbólica de um tipo de dominação social que tem que legitimar os próprios privilégios por uma espécie de “talento inato”, a “inteligência” das classes superiores, que “merecem” – a definição cabal da “meritocracia” –, portanto, os privilégios que efetivamente possuem. [...] Assim, a violência simbólica bem-feita tem que mostrar que as classes dominantes são, além de mais inteligentes, “melhores” e mais “virtuosas” (Souza, 2018, p. 95).

Percorrendo o panorama de exclusão e desigualdade racial e social no Brasil, adentramos ao campo educacional, que não se difere, reproduzindo simbolicamente as violências raciais, as desigualdades econômicas e de gênero. O sistema educacional brasileiro foi projetado dentro da lógica de exclusão de classes populares, feitas para atender as elites da época. Percebemos como as questões raciais são preponderantes na construção social racista do país. A Lei nº 1 de 1837, no artigo 3 e o Decreto nº 15 de 1839, que interditou o acesso as

escolas públicas de pessoas escravizadas, os pretos africanos, ainda que libertos ou livres, e todas as pessoas com doença contagiosas são provas dessas desigualdades.

O acesso e permanência à educação de qualidade no Brasil representa uma demanda para mulheres negras, principalmente na busca pela diminuição das disparidades sociais. Com isso, compreendemos que a possibilidade de mobilidade social não está somente atrelada ao fator da qualificação educacional, mas também pode contribuir para conquistar um emprego com renda adequada para cobrir o custo de vida nas grandes cidades. Especialmente quando tratamos da mulher negra, Lélia Gonzalez (2020) traz reflexões sobre a condição dessa força de trabalho, destacando que mesmo nos dias de hoje mulheres negras que atingiram níveis maiores de escolaridade e capacitação, a seleção racial se mantém, como isto, não é raro casos de rejeição na seleção de empregos.

As desigualdades historicamente produzidas, coloca-se durante todo o percurso de vida das mulheres negras, também quando adentram nos espaços acadêmicos, de acordo com Xavier (2019, p.89), “para mulheres negras, ocupar o espaço acadêmico é um processo complexo de desestabilização do imaginário de nascida para servir”. Como destacado por bell hooks (2019), o paradigma ‘serva-senhora’ do período escravagista, é reproduzido no espaço acadêmico, onde permanecer é buscar superar os desafios financeiros, pessoais, interpessoais, raciais e sexistas demandados sobre a vida das mulheres negras que ousam ocupar esse espaço destinado a um seleto grupo.

A branquitude protege seus privilégios e delinea até onde pessoas negras devem avançar, criando barreiras e reproduzindo mitos para que se sintam não pertencentes a espaços de poder. O ciclo de exclusão e apagamento sobre a presença de corpos negros na pós-graduação revela-se com avanço das desigualdades raciais e de gênero. Essas diferenças são materializadas, quando, no mesmo país 69,9% de trabalhadoras domésticas são mulheres negras, como destaca a notícia do IPEA². Os dados publicados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e reproduzidos pelo portal Gênero e Número (Ferreira, 2018), revelou, que no censo da educação superior de 2016, existem 219 doutoras e professoras negras no ensino superior. As mulheres negras com doutorado docente atuando representam apenas 0,4%, já as doutoras brancas na docência somam-se 10 mil, a carga simbólica do estereótipo e estigmas engendrados sobre seus corpos são visíveis quando analisamos esses dados. Daí surge necessidade de desenvolver pesquisas para superação das desigualdades raciais e sociais, substituindo a centralidade de uma ciência ocidental e branca

² Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/15656-mulheres-negras-sao-69-9-no-servico-domestico-ou-de-cuidados-no-brasil>. Acesso em: 21 jul. 2025.

por um fazer científico a partir das margens. Compreendemos que este estudo seja relevante no âmbito da Geografia tendo seu foco de análises de questões baseadas na “dimensão racial do espaço” (Guimarães, 2015), e, considerando as interseções de raça, gênero, classe e educação que se manifestam na trajetória de mulheres negras insurgentes.

Dessa forma, na sociedade brasileira, a população negra ocupa as bases das pirâmides sociais. Torna-se urgente dismantelar e desestruturar as formas de opressões que silenciam, subestimam a capacidade intelectual e inferiorizam a mulher negra no processo de construção conhecimento nos espaços sociais e acadêmicos. De acordo com bell hooks (1995):

[h]á sempre a necessidade de demonstrar e defender a humanidade dos negros incluindo sua habilidade e capacidade de raciocinar logicamente pensar coletivamente e escrever lucidamente. O peso desse fardo inescapável para alunos negros no meio acadêmico branco muitas vezes tem determinado o conteúdo e caráter da atividade intelectual negra. Esses conflitos parecem particularmente agudos para as negras que também têm de lutar contra aqueles estereótipos racistas/sexistas que o tempo todo levam outros (e até nós mesmas) a questionar se somos ou não competentes e somos capazes de excelência intelectual (hooks, 1995, p.472).

Com isso, a pesquisa trilhou a análise dos percursos de mulheres negras, cursantes e ingressas no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, buscando compreender como as articulações dos eixos de opressão atuam sobre as vidas dessas mulheres em um espaço historicamente negado a elas.

Uma das inquietações iniciais da pesquisa foi a indagação: como se deu a trajetória educacional e de vida das mulheres negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia? Reconhecemos que acesso da população negra ao meio acadêmico brasileiro ainda é representado por exclusão e segregação.

Torna-se necessário, portanto, refletir as condições enfrentadas pela população de pele negra em meio a uma era de retrocessos, simbolizados por desmontes e reconfigurações de políticas sociais e educacionais.

Tendo como objetivo geral é analisar a trajetória de vida e educacional das mulheres negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ. Quanto aos objetivos específicos, incluíram a localização da presença dessas mulheres no referido curso, a contextualização socialmente e epistemologicamente a interseccionalidade de raça, gênero e classe, por fim analisamos as trajetórias de vida e educacional de mulheres negras cursantes e egressas do Programa a partir de suas narrativas.

A metodologia adotada nesta pesquisa articula a análise interseccional e o procedimento qualiquantitativos na análise dos dados, como destacado por Minayo e Sanches (1993), essa

abordagem possibilita um aprofundamento dos estudos, já que analisa de forma conjunta os aspectos qualitativos e quantitativos. Como também, foram realizadas análises textuais e dos dados obtidos através do Programa de Pós-graduação, pesquisas institucionais e os questionários e entrevistas. Os dados obtidos através das entrevistas geraram uma nuvem de palavras indicando os termos com maior recorrência nas narrativas e quadro com palavras-chaves das pesquisas realizadas por nossas interlocutoras. A pesquisa inicialmente realiza uma revisão bibliográfica em livros, artigos e periódicos, com o objetivo do levantamento teórico sobre as categorias de análise da pesquisa.

Em seguida, realizamos a coleta de dados, composta por entrevistas semiestruturadas e questionários com mulheres negras egressas no Programa de Pós-Graduação em Geografia a partir da submissão e com autorização do programa e do Comitê de Ética da Plataforma Brasil sob o número 6.388.639. As entrevistas foram realizadas de forma presencial e virtual (plataforma Google Meet), depois das entrevistas realizamos as análises das narrativas analisando as categorias interseccionais. Os procedimentos adotados na pesquisa possibilitaram uma integração teórica e metodológica para melhor compressão das questões raciais e de gênero estudadas neste trabalho.

Ao considerar essas análises, observou-se que o peso da violência simbólica incide sobre a mulher negra relegando a espaços subalternizados, de inferioridade, de sexualização e próxima do trabalho braçal como domésticas, passadeira e lavadeira mesmo no pós-abolição (Gonzalez, 2020). Romper com esses processos de dominação, exploração e violência vivenciados nos diversos espaços tem sido linha de enfrentamento para nós, mulheres negras. E a tal da ‘desestabilização’ dita por Xavier (2019) causada pela presença de mulheres negras em lugares opostos ao construído pelo imaginário social, revela como agem as formas de opressões de raça e gênero na sociedade.

Analizamos os reflexos do racismo e sexismo na vida de pós-graduandas, a partir das narrativas das experiências vivenciadas por mulheres negras durante suas trajetórias de vida e educacional. Neste trabalho como elucidado por Lorena Souza (2007), a lembrança de cada espaço frequentado por nossas interlocutoras, os encontros e desencontros, a convivência com grupos de estudos e colegas de faculdade e escola, a convivência familiar e afetiva seguem trajetórias e percursos semelhantes que possibilitam um olhar crítico e reflexivo sobre os espaços. E sobre esse lócus percebemos que as trajetórias, de nós, mulheres negras, são constantemente aproximadas de situações difíceis, árduas e marcadas por conflitos e barreiras sociais, econômicos e raciais. Como destacado por Anita de Oliveira (2019), existe uma problemática na relação entre espaço e corpo, já que, o espaço urbano não é neutro, ele pode

atuar como agente acolhedor ou repelir, essas mulheres em lugares historicamente negados a elas, como nos casos de nossas entrevistadas. A autora sintetiza que:

Mulheres foram historicamente responsabilizadas pelo cuidado e pelos afazeres domésticos, funções não remuneradas que contribuem para a submissão frente ao homem. São as mulheres que mais frequentemente circulam com crianças, com pessoas com deficiência, com idosos e pessoas doentes, e que transitam por cidades nada acessíveis ou amigáveis. Nas lutas por direitos, mulheres sentem que a cidade e o desenho urbano favorecem a reprodução da cultura do machismo e do abuso. Ao circularem pela cidade, as mulheres encontram limites relacionados aos horários e lugares onde podem estar seguras da violência sobre seus corpos (Oliveira, 2019, p.57).

O espaço, aqui, como lócus da trajetória de nossas seis mulheres insubmissas, assume uma perspectiva contracolonial de olhar para o que é vivido e sentido por meio da experiência de vida de mulheres negras periféricas que vivenciam o sonho da pós-graduação. Nesse contexto, pensamos o espaço considerando o corpo e suas vivências no urbano e, de acordo com Oliveira (2019), o corpo negro feminino carrega as marcas da colonialidade, sendo atravessado por violências históricas que se atualizam nos deslocamentos cotidianos e nas dinâmicas sociais excludentes que insistem em silenciar suas existências. Para Oliveira (2019):

Pensa o espaço considerando o corpo como escala de observação e análise parece algo urgente e necessário para quem questiona os pressupostos epistemológicos da perspectiva científica dominante (masculina, branca, cishetero e ocidental) supostamente universal. Essa opção crítica à ciência monocultora, sexista, racista, machista e classista parece ser um caminho obvio para a emergência de outras sujeitas e lugares de enunciação (Oliveira, 2019, p.57).

Este estudo segue estruturado da seguinte maneira: na primeira seção, trazemos uma revisão de referências acerca das intersecções dos marcadores sociais que incidem sobre a mulher negra, com base em uma contextualização histórica e social. Em seguida, desenvolvemos uma análise interseccional das trajetórias de vida e educacional das entrevistadas, refletindo sobre as construções de suas identidades e formas de resistências dentro do espaço acadêmico.

Na segunda seção, discutimos teoricamente as temáticas de gênero, intelectualidade, ciência geográfica, ciência e pesquisa, e a construção da intelectualidade negra como forma de romper com estigmas nos espaços tradicionalmente interditados a corpos negros, bem como as condições sociais das mulheres negras na sociedade brasileira.

Por fim, a terceira seção retrata a história da pós-graduação no Brasil, da institucionalização dos cursos stricto sensu na UFRRJ e o Programa de Pós-Graduação em Geografia.

1 UM OLHAR INTERSECCIONAL SOBRE A VIVÊNCIA DAS MULHERES NEGRAS

“Quando não souberes para onde ir, olha para trás e saiba pelo menos de onde vens”.
(Provérbio africano apud Gonçalves, 2019, p.569)

Ao retomarmos o pensamento sobre o período de escravidão, analisamos esse momento considerando os marcadores de raça e o gênero, neste caso, a mulher negra escravizada. Esse panorama pretende estabelecer um paralelo com as condições atuais das mulheres e mostrar como essas estruturas ainda hoje moldam e permeiam as relações raciais no mundo, especialmente no Brasil. Compreendendo que a situação da mulher negra na sociedade é atravessada por resultados de processos históricos, que não podem ser discutidas sem uma análise interseccional e geográfica.

A fim de percorrer esse caminho, marcado por confluências de narrativas de mulheres negras, adota-se uma visão contracolonial (Bispo, 2020) e interseccional, buscando fugir dos caminhos pavimentados por uma lógica colonial. É na interseccionalidade que segundo Akotirene (2020, p.23), “mulheres depositam confiança na oferta analítica preparada pelas feministas negras para socorro epistemológico de mulheres acidentadas pelo cruzamento de o pressões”. A abordagem interseccional, como lente analítica, representa um ponto na encruzilhada da vida, onde múltiplos eixos de opressões atravessam o sujeito pesquisador, e, através dela, surge a possibilidade de socorro e resistência diante dessas opressões. Longe de qualquer onda de “modernismo acadêmico” (Akotirene, 2020, p. 23), assumimos aqui um compromisso ético e uma busca por equidade.

Inicialmente, entendemos que a história da mulher negra não começa na diáspora, tampouco se resume à dor e às violências. Temos ancestrais rainhas, princesas, curandeiras, guerreiras, entre outras, que, com suas existências e resistências, revolucionariam a história no continente-mãe.

Dessa forma, como destacado por Akotirene (2020, p.25), a interseccionalidade “veio até nós como uma ferramenta ancestral”. Como veremos ao longo deste trabalho, mulheres negras como Sojourner Truth³, Esperança Garcia, Lélia Gonzalez, Audre Lorde e Angela Davis

³ Sojourner Truth, uma mulher negra em condição de pessoa escravizada, nascida na cidade de Nova York por volta dos anos de 1797, nos Estados Unidos. O discurso a qual nos referimos no escopo do texto, se chama: Eu não sou uma mulher? proferido na conferência Women's Rights Convention em Akron, Ohio, Estados Unidos, em 1851. A voz de Sojourner Truth se fez ecoar questionando se mulheres não teriam os mesmos direitos dos homens e principalmente, as mulheres negras, não seriam compreendidas como mulheres. A tradução desse discurso foi realizada Osmundo Pinho, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (Cachoeira)/Universit  of Texas

já versavam sobre as incidências de raça, gênero e classe sobre a vida de mulheres negras. No caso de Truth, nos Estados Unidos, durante um discurso sobre a situação hostil da mulher negra, já se revelavam as opressões de raça e gênero vivenciadas. Segundo Akotirene (2020, p.22-23), o conceito de interseccionalidade é um [...] o projeto feminista negro, desde sua fundação, trabalha o marcador racial para superar estereótipos de privilégios de classe e cis heteronormatividades articuladas em nível global”.

Para a autora, a interseccionalidade não deve ser analisada como um mero somatório de opressões, mas como uma articulação entre elas:

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade (Akotirene, 2018, p. 43-44).

Sendo assim, como exposto por Akotirene, pretendemos, com o uso da interseccionalidade, analisar não somente as opressões contra mulheres, mas também as articulações com outras formas de dominações e explorações por meio de raça, sexualidade, deficiência, classe social- opressões que atravessam a vida de mulheres negras.

Compreender a interseccionalidade como caminho epistemológico e metodológico ancestral para socorrer e reposicionar mulheres negras na história nos exige revisar alguns marcos históricos e sociais onde os eixos de opressões estão enraizados na sociedade. Nesse sentido, não podemos ignorar o longo período de escravidão, marcado pela barbárie e pela desumanização contra o corpo negro. O processo de escravidão se apresenta como um sistema articulador de raça, gênero e classe usado para perpetua violência e dominação. O corpo da mulher negra foi coisificado, desumanizado, explorado e silenciado até hoje, por esse processo que demonstra ser um ciclo sem fim. É nesse cenário que iniciamos nossa análise histórica, resgatando os impactos e as feridas da escravidão sobre a vida e a experiência da mulher negra, entendendo os atravessamentos que ainda atuam na contemporaneidade.

O período de escravidão no Brasil, datado aproximadamente de 1535 a 1888, foi marcado pela dupla exploração e dominação enfrentada pela mulher negra, que alvo da brutalidade da travessia transatlântica, do tráfico negreiro e da exploração tanto da mão de obra quanto sexual, uma realidade que perdurou por mais três séculos. Esses fatos desmentem o sonho da elite branca brasileira, que idealizou uma sociedade coesa e harmônica. Beatriz

Nascimento (2019) nos provoca a refletir sobre a participação da população negra na construção socioeconômica do Brasil, não somente com sua força física, mas com seus conhecimentos e intelectualidade. Neste sentido, Nascimento (2019) aponta que:

O escravo negro, assim como o negro atual, não participou da formação social do Brasil só com seu trabalho, com seu sofrimento, ele participou também da mesa, da cama, do pensamento e das lutas políticas do colonizador e de seus descendentes. Para todo lado que o branco olhar, irá se deparar com o espectro daquele que ele escravizou e que corrompeu (Nascimento, 2021, p.48).

A barbárie da escravidão não apenas sustentou a economia do Brasil colônia, também estruturou relações sociais hierárquicas que destinavam os negros a uma condição de desumanização, animalização, irracionalidade e de eterna infantilização. Esse quadro sombrio é explorado no filme “Ori” (1989), de direção de Raquel Gerber, onde a narrativa de Beatriz Nascimento aparece durante todo filme. Logo, no início, a câmera se aproxima do oceano, para destacar o impacto da “civilização transatlântica” no processo da escravidão. Nascimento aponta não somente para perda da liberdade dos corpos, enfatiza, também a comercialização e perda da alma do povo negro. A citação revela o intercâmbio entre mercadores e africanos e mostra que, mesmo nas condições de opressão, havia uma troca de experiências, de dor e alienação vivida pelos africanos escravizados. Este intercâmbio, embora brutal, aponta um caminho de resistência e humanidade que os colonizadores tentaram apagar. Na obra, Beatriz Nascimento cita que:

Na medida em que havia um intercâmbio entre mercadores e africanos, chefes, mercadores também, havia uma relação escravo/escravo como também de intercâmbio, uma *change*. Essa troca era do nível do soul, da alma, do homem escravo. Ele troca com o outro a experiência do sofrer. A experiência da perda da imagem. A experiência do exílio (1989) (Transcrição do filme).

Neste sentido o filme “Ori” abre um espaço para análise da construção da identidade negra na diáspora, reconhecendo o quilombo como espaço de luta e ressignificação do ser negro. Aqui, os quilombos emergem como território de resistências e para recuperar a ligação com a religião, ancestralidade e identidade. De acordo com Beatriz Nascimento (1989), o “quilombo é o espaço geográfico onde o homem tem a sensação do oceano”. Esse olhar simbólico sobre o quilombo reflete um território amparado no próprio corpo negro e na recuperação da autoimagem, enfatizando a resistência cultural, a liberdade e a busca por uma identidade autêntica distante da opressão.

No entanto, na virada do século XVIII para o XIX, o crescente movimento de abolição da escravidão foi acompanhado por um aumento na representação animalizada das pessoas negras. Esse fenômeno esteve vinculado à necessidade de construção de uma política estatal que visava à precarização das vidas negras. Nesse contexto, surgiram imagens que representavam pessoas negras como canibais e animais, reforçando estereótipos desumanizantes e justificando a desigualdade e a exclusão social. Frantz Fanon (2022,p.39), em sua obra, afirmar que “é o colono que fez e continua a fazer o colonizado” ressalta que a lógica colonial não é apenas histórica, mas permanece violentando e desumanizando o negro, o que se conecta diretamente ao aumento das representações distorcidas da população negra, que continuam a impactar a sociedade contemporânea.

Assim, interligando os pensamentos de Beatriz Nascimento (2019) e Fanon (2020), percebemos que a construção da identidade negra e a luta por reconhecimento não são apenas reposta ao passado, mas um constante enfretamento dos discursos desumanizantes existentes ainda na sociedade. A análise realizada pelos autores reflete sobre as dimensões entre colonização, resistência e identidade, reconhecendo a luta do povo negro por dignidade.

[...] Para ser exato, ele o animaliza. E, de fato, a linguagem do colono, quando fala do colonizado, é uma linguagem zoológica. Alude-se aos movimentos de reptação dos amarelos, às emanções da cidade indígena, às hordas, ao fedor, à pululação, ao fervilhamento, às gesticulações. O colono, quando quer descrever e encontrar a palavra certa, refere-se constantemente ao bestário (Fanon, 2022, p. 39).

Ao longo do tempo, são forjadas essas imagens pelo olhar branco visando atender uma ideologia racista de desvalorização e desumanização das pessoas negras, facilitando a manutenção de estruturas raciais que fixa o negro no lugar distante de ser agente transformador do espaço geográfico, bem como, legitima a exploração e marginalização que perdura além da escravidão.

Como alertado por Fanon (2020), a construção da identidade negra termina sendo um processo lento no interior do mundo que se constrói espacialmente e temporariamente distantes do negro. Para o autor, o corpo negro carrega uma maldição criada pelo branco, que durante anos formularam imagens, personagens, relatos, anedotas para construir uma representação negativa, desumanizada e de inferioridade. Fanon (2020) destaca que:

Meu corpo me era devolvido desmembrados [...] O negro é uma besta, o negro é mau, o negro é malicioso, o negro é feio; olhe, um menino negro, faz frio, o negro treme, o negro treme porque sente frio, o menino treme porque tem medo do negro, o negro treme de frio, aquele frio de torcer os ossos, o belo

menino treme porque acha que o negro treme de raiva, o menino branco corre para os braços da mãe: mamãe, o negro vai me comer (Fanon, 2020, p. 129).

Este tipo de visão desumanizadora serviu para perpetuar as exclusões, desigualdades econômicas e territoriais, mesmo depois da abolição. Essas representações marcam a vida de pessoas negras relegando-as a posições de inferioridade e bestialidade, reforçando uma distância entre brancos e negros, respectivamente, o primeiro é idealizado como virtuoso, aquele que é designado para salvar o outro (homens negros), da maldade e do pecado existente em seu corpo negro (Fanon, 2020).

Essa construção da diferenciação e hierarquização entre brancos e negros é um dispositivo de poder. Como aponta Sueli Carneiro (2023), o dispositivo de racialidade produz um dualismo entre positivo e negativo. A cor de pele é o tensionador para identificar o quão próximo da normalidade encontra-se o indivíduo, nesse caso, quanto mais branco, mais normal e aceito socialmente se torna. A autora sintetiza bem a discussão da operacionalidade do dispositivo de racialidade, como podemos ver na sua parte da sua tese:

O dispositivo de racialidade, ao demarcar a humanidade como sinônimo de brancura, irá redefinir as demais dimensões humanas e hierarquizar-las de acordo com a proximidade ou o distanciamento desse padrão. Desse modo, branco torna-se ideal de Ser para os Outros, e a mulher branca, uma mística para os não brancos. Essa forma de afirmação da burguesia instituiu para todos o padrão estético desejável, a forma de amor e de sexualidade, a moral correspondente, sendo o corpo a expressão da autoafirmação (Carneiro, 2023, p.31-32).

Um exemplo prático, nesse sentido, é o caso do filme *Vênus Negra*. Nele, o corpo de Sarah Baartman (1789- 1815), que depois recebeu um apelido racista por seus empresários de “Vênus Hotentote”. Ela era uma mulher negra, africana da etnia Khoikhoi, cujo corpo foi inferiorizado, sexualizado e exposto durante anos como atração de um circo de horrores.

Sarah Baartman, apresentava dimensões corporais, consideradas ‘anormais’ para o padrão europeu. Isso foi capaz de fazer com que um médico cirurgião, chamado William Dunlop e o empresário Hendrik Césars conseguissem levá-la para Londres, em 1810. A *Vênus Negra*, retratada nas imagens 1 e 2, foi convencida e ludibriada com falsas promessas de riquezas. Mesmo sendo analfabeta, assinou um contrato que a colocava como atração principal de eventos devido aos seus atributos corporais, e não teve direito de revogar essa barbárie.

Imagem 1- Sarah Baartman- conhecida como a Vênus Negra.



Fonte: BBC News Brasil

Cientistas e zoólogos, tempos depois, usaram o corpo de Sarah, a serviço da promoção dos estudos de raça. Partes do corpo foram comparados com as de animais, reafirmando estereótipos de que negros eram primitivos, hipersexualizados e bestializados.

As várias apresentações de Sarah pelos países europeus, eram cercadas de estigmas, violências sexuais e emocionais, essas situações levaram a jovem a entrar em um quadro de alcoolismo como fuga da exploração e do desprezo. E em 1815, aos 26 anos, morre Sarah Baartman em decorrência de doença inflamatória e eruptiva.

Contudo, nem todas as violências sofridas em sua trajetória de vida ausentaram Sarah Baartman depois de sua morte. Seu corpo foi dissecado pelo naturalista e paleontólogo, Georges Cuvier, que modelou e preservou o esqueleto, o cérebro e os órgãos genitais para exposição e estudos no Museu do Homem, em Paris, até 1974. Somente em 1994, com a eleição de Nelson Mandela na África do Sul, realizou-se o pedido de repatriação dos restos mortais da jovem, e, em 2002, Baartman pôde retornar para Cidade do Cabo e descansar em sua pátria.

A visão sobre o corpo negro como objeto, selvagem e desumanizado não é diferente no Brasil, como mencionado anteriormente, o período escravista foi marcado pela desumanização e pela inferiorização do negro. Como também, essa realidade, atingiu as mulheres negras, submetendo-as a abusos sexuais, físicos, emocionais, legitimados por uma ideologia religiosa que condenava as negras a posição de pecaminosas e selvagens.

Dadas essas condições, chama-se atenção para a mulher negra que neste contexto já era alvo da dupla exploração e dominação por ser negra e mulher, como destacado por Sueli Carneiro (2003).

Nós, mulheres negras, [...] fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como

vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte do contingenciamento de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados. Hoje, empregadas domésticas de mulheres liberadas e dondocas, ou de mulatas tipo exportação” (Carneiro, 2003, p.50).

Gonzalez (2020), aponta que durante o período colonial, no Brasil, as mulheres negras não foram poupadas das duras jornadas de trabalhos que eram submetidas. Os trabalhos, nesse período, eram divididos entre o eito e mucama, a primeira situação de trabalho era debaixo do sol, “enquanto mucama, cabia-lhe a tarefa de manter, em todos os níveis, o bom andamento da casa-grande: lavar, passar, cozinhar, fiar, tecer, costurar e amamentar as crianças nascidas do ventre “livre” das sinhazinhas.” (Gonzalez, 2020, p. 53), e ainda ao regressar para senzala, assumia o cuidado de seus filhos e marido exausto do trabalho no engenho.

Lélia Gonzalez (2020), nota que a concepção de ‘mãe preta’ tem sido utilizada para promover a ideologia da integração social e da democracia racial. As mucamas receberam a tarefa dos cuidados domésticos e dos filhos de seus senhores, uma função de confiança e que deu origem à figura de mãe preta. Como afirma Gonzalez (2020), ela era responsável pelo cuidado inicial das crianças, destinando afeto e tempo para educá-las.

No Brasil, a ideia de “mãe preta” por tempos foi associada à passividade e conformidade com a escravidão. Mas Gonzalez (2020), chama atenção ao tratar da “resistência passiva”, pois, ao exercerem o papel de mãe preta, essas mulheres promoveram os valores, culturas e crenças da cultura africana no Brasil, a partir da contação de histórias orais para os pequenos. Na imagem 3, o pintor Debret, na sua obra intitulada: Uma Senhora Brasileira em seu Lar, retrata uma cena comum no período colonial, em que uma mulher branca, em seu tempo ocioso, está cercada por pessoas escravizadas, servindo-a. Entre eles está a mucama - mulher negra que servia como companhia, brinquedo e babá das crianças brancas e das senhoras.

Imagem 1- Uma Senhora Brasileira em seu Lar. Debret. Jean Baptiste



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira.

Imagem 2- Caffé torrado. Debret, Jean Baptiste.

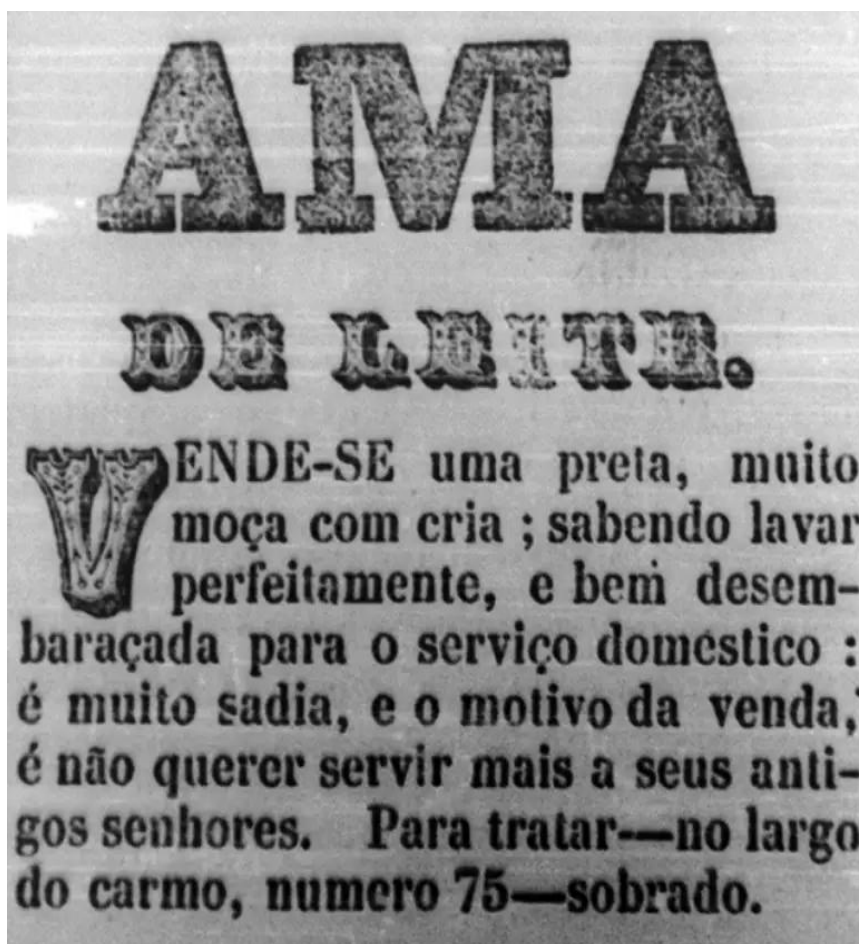


Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira.

As mulheres negras, predominantemente, viviam na cozinha da casa-grande, cuidando da manutenção e auxiliando seus senhores nas tarefas diárias. Como destacado por Elizete França (1996), e retratado na imagem 4, elas eram responsáveis pelo preparo de alimentos diários dos senhores, além de se tornarem especialistas na produção de quitutes, quindins, doces, café, entre outros, que eram vendidos para o sustento de suas famílias e para garantir o sustento das famílias brancas em processo de falência. As mulheres negras sofreram com os castigos e violência das senhoras, que aproveitavam seu tempo livre para dar ordem e vigiar os trabalhos realizados. Afirma-se, dessa maneira, que a:

A negra e a branca estiveram presentes nos afazeres domésticos, cada qual com sua função. A negra, como escravizada incansável sempre a trabalhar sem direito a nada questionar e tudo fazendo para a ostentação de luxo e comodidade dos brancos, enquanto a mulher branca na sua ociosidade teve tudo pronto e a mão. E para que isso ocorresse, era necessário apenas uma ordem, que era imediatamente cumprido pela negra (França, 1996, p.9).

Imagem 3- Anúncio no jornal de venda de ama de leite.



Fonte: Propagandas Históricas.

A imagem 3, expõe um anúncio de jornal que circulava na época, anunciando a venda de ama de leite, ainda como apontado por França (1996), as mulheres brancas se casavam muito novas, na adolescência e não conseguiam cuidar sozinhas dos bebês e de amamentar por questões físicas. Com isso, era necessário destinar mulheres negras para função do aleitamento materno das crianças brancas. Os filhos das mulheres escravizadas eram arrancados dos braços e dos peitos de suas mães, já que agora o corpo dessa mulher servia para nutrir e cuidar de outros. De acordo com França (1996, p. 30), “para servir de ama a uma criança branca, não bastava apenas ser uma negra recém parida. Eram necessárias mais qualidades. Entre negras e mulatas, a futura ama-de-leite deveria se enquadrar nas exigências dos senhores.” É fundamental, para concluir esse pensamento, mencionar que as mulheres negras estiveram atuando de forma ativa na família colonial, fornecendo subsistência do seu próprio corpo para manutenção do status quo. Apesar de estadia na casa-grande, sua existência foi negligenciada, violentada e desumanizada por seus senhores.

Vale ressaltar que inúmeros trabalhos científicos produzidos no Brasil, detectam que mulheres negras continuam assumindo os trabalhos destinado ao cuidado e serviço. Nesse percurso as mulheres negras não deixaram de executar o trabalho braçal, mesmo aquelas que conseguem seguir carreira intelectuais ainda dividem seu tempo ao trabalho doméstico para si ou para outros como forma de complementar sua renda mensal. Como afirma Gonzalez (2020, p. 40) “coube a mulher negra arcar com a posição de viga mestra de sua comunidade”. Sendo o sustento moral, afetivo e econômico de sua família. Ainda de acordo com a autora, o trabalho físico realizado pela mulher negra duplicou, já que era obrigada a se dividir no trabalho dentro de sua casa, como: lavar, passar, cozinhar, preparar as refeições, cuidar dos filhos e familiares e ainda exercer o trabalho duro na casa dos padrões durante longas horas.

Lélia Gonzalez (2020), sintetiza a questão da mulher negra como força de trabalho subalternizado, apontando que, nesta relação:

Quanto à mulher negra, sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas faz com que ela se volte para a prestação de serviços domésticos, o que a coloca numa situação de sujeição, de dependência das famílias de classe média branca. A empregada doméstica tem sofrido um processo de reforço quanto à internalização da diferença, da “inferioridade”, da subordinação. No entanto, foi ela quem possibilitou e ainda possibilita a emancipação econômica e cultural da patroa dentro do sistema de dupla jornada (Gonzalez, 2020, p.42).

Corroborando com o exposto por Gonzalez (2020), Angela Davis (2016), ressalta que a dupla jornada de trabalho realizada por mulheres negras não é uma eventualidade, mas uma reprodução do passado de exploração colonial.

[...] As mulheres negras sempre trabalharam mais fora de casa do que suas irmãs brancas. O enorme espaço que o trabalho ocupa hoje na vida das mulheres negras reproduz um padrão estabelecido durante os primeiros anos da escravidão. Como escravas, essas mulheres tinham todos os outros aspectos de sua existência ofuscados pelo trabalho compulsório. Aparentemente, portanto, o ponto de partida de qualquer exploração da vida das mulheres negras na escravidão seria uma avaliação de seu papel como trabalhadoras (Davis, 2016, p.17).

À luz dessa problemática, convém salientar que o racismo como uma construção social e histórica age de forma impiedosa contra determinados grupos que possui um pertencimento racial específico e lido como inferior na estrutura de dominação. Como observado por Davis (2016), no escravismo a população negra na diáspora era assentado como propriedade. A mulher executava suas funções sem distinção de gênero, todas eram vistas, assim como os homens, uma mercadoria lucrativa para o sistema. Esse processo não tem limite geográfico alastra-se por todos os cantos do globo como uma peste colonial sem fronteiras.

Propondo considerar as condições das mulheres imersas nas estruturas sociais racistas, que ainda hoje, modelam e permeiam as relações raciais no mundo e principalmente no Brasil. Toma-se por exemplo, para ratificar essa afirmativa, o papel de duas mulheres insubmissas e revolucionárias, em diferentes momentos históricos e geográficos, mas que enfrentaram a subordinação e a dominação do sistema hegemônico de poder.

Considerando o exposto, retrata-se que no Brasil, a situação das mulheres negras não se diferencia das vivenciadas por outras irmãs ao redor do mundo durante os séculos. Encontramos a carta autobiográfica escrita por Esperança Garcia (1770), uma mulher negra, mãe e escravizada, que narrou para o Governador da província os maus tratos e explorações sofridas na casa-grande, na qual era mantida escravizada. Esse relato demonstra as condições cruéis e infernais vivenciadas por mulheres e homens negros no período colonial, como destacado no trecho de Esperança Garcia:

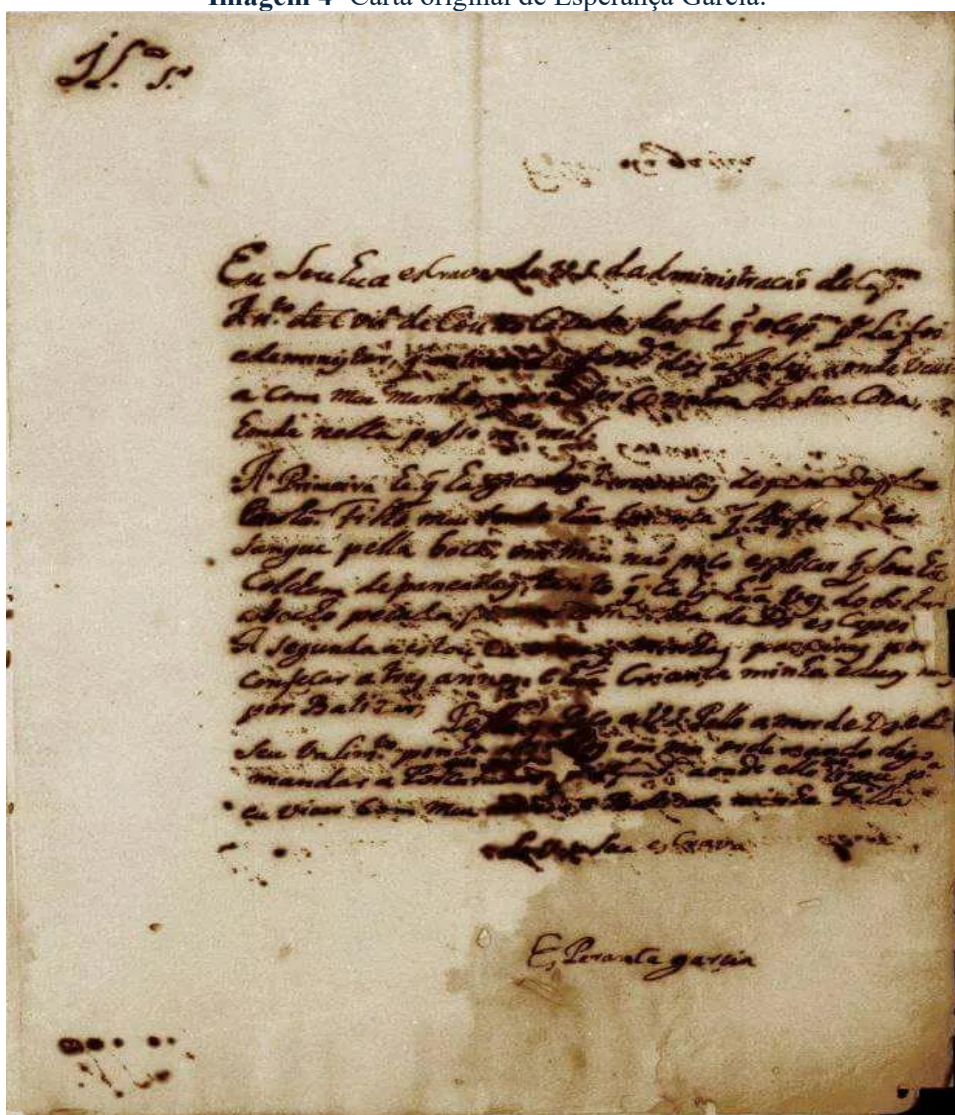
Eu sou uma escrava de Vossa Senhoria da administração do Capitão Antônio Vieira do Couto, casada. Desde que o capitão lá foi administrar que me tirou da fazenda algodões, onde vivia com o meu marido, para ser cozinheira da sua casa, ainda nela passo muito mal.
A primeira é que há grandes trovoadas de pancadas em um filho meu sendo uma criança que lhe fez extrair sangue pela boca, em mim não posso explicar

que sou um colchão de pancadas, tanto que caí uma vez do sobrado abaixo peiada; por misericórdia de Deus escapei. A segunda estou eu e mais minhas parceiras por confessar há três anos. E uma criança minha e duas mais por batizar. Peço a Vossa Senhoria pelo amor de Deus ponha aos olhos em mim ordenando digo mandar ao procurador que mande para a fazenda de onde me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha.

De V.Sa. sua escrava Esperança Garcia (Souza, p.2022, p. 1-2).

Apresentamos a imagem 6, a reprodução fotográfica da carta original escrita por Esperança Garcia, que consta sobre o domínio do Instituto Esperança Garcia, preservando o legado dessa grande mulher.

Imagem 4- Carta original de Esperança Garcia.



Fonte: Paulo Gutemberg, disponibilizada no instituto Esperança Garcia.

A escrita de Esperança Garcia é um referencial de resistência e denúncia contra a repressão e a violência sofridas onde era mantida escravizada. Ao retratar a situação sub-humana dos negros escravizados, a escritora busca anunciar a humanidade de homens e mulheres mantidos escravizados para o governador, destacando as emoções, dor, saudade, revolta.

Sob essas circunstâncias, proliferam-se os discursos sobre a promiscuidade sexual da mulher negra e suas tendências para o cuidado das crianças e da casa, estigmas herdados do período colonial e reverberados no modo de ocupação da força de trabalhos que incide na diferença salarial e agressões raciais e de gênero no cotidiano. Portanto, a precarização do trabalho atinge com maior intensidade as mulheres negras, bem como a exploração e baixíssimos salários. Ao contrário das mulheres brancas, que sempre tiveram melhor aceitação e acesso ao mercado trabalho. Dada essas condições, chama-se a atenção para fala de Thereza Santos (1989) que destaca:

Além de ser essa base familiar, essa escora do homem negro, a mulher negra já está pensando, planejando e executando. Sempre foi um esteio econômico e moral da luta. Apesar de todas as adversidades que ela teve que passar na escravidão, ela conseguiu segurar isso. A mulher negra sempre foi a base familiar também da família branca, era ela que dava condição para sinhá se enfeitar para o senhor. Foi ela que deu condição no período da revolução industrial no Brasil da mulher branca procurar caminhos fora de casa. Passando toda sua vida assumindo duas famílias: a negra e a branca (Santos, 1989, p.).

O processo de escravidão vivenciado nos Estados Unidos pela população negra, marcado pela exploração e desumanização de milhares de homens e mulheres em diferentes idades, assemelha-se com o vivido no Brasil, ao submeter e posicionar pessoas negras em condição de servilismo, reproduzindo tal condição ainda hoje na sociedade. Como podemos observar com Sojourner Truth, uma mulher negra que nasceu em condição de escravizada na cidade de Nova York, foi uma abolicionista e ativista dos direitos das mulheres negras. E, em 1851, na conferência de Ohio, fez seu discurso de improviso, mais conhecido como “E eu não sou uma mulher?”, que propõe pensar sobre o lugar destinado às mulheres negras na sociedade, nas formas de violação de direitos e na opressão, interligados pelo racismo, sexismo, capitalismo e o colonialismo.

O discurso potente de Truth (1851), na convenção, rompe com estereótipos negativos e a invisibilidade da mulher negra dentro da sociedade patriarcal e do movimento feminista branco, que delegam o espaço de inferioridade, apagamento e desprezo ao corpo negro, visto

como desumanizado, de pouca capacidade intelectual e de objetificação sexual. Truth aponta a existência da mulher negra, mas salienta o silenciamento destinado a elas na sociedade norte-americana.

Sei que vocês sentem comichões e vontade de vaiar quando veem uma mulher de cor se levantar e falar a respeito de coisas e dos direitos das mulheres. Nós fomos tão rebaixadas que ninguém pensou que iríamos nos levantar novamente; mas já fomos pisadas por tempo demais; vamos nos reerguer, e agora eu estou aqui (Truth, 1850, apud Davis, 2016, p. 73).

A abolicionista provoca reflexões sobre a posição específica de subordinação da mulher negra entendida como “só corpo, sem mente” (hooks, 1995, p. 469) e do imaginário social que relega o corpo negro, de um lado, a posições intensamente sexualizadas ou, de outro, destinado ao cuidado e serviço. O corpo aqui analisado é entendido como vítima de repressão e do apagamento histórico e social dentro do seu próprio país, como destacado por Milton Santos (1996, p. 10), “neste país, por exemplo, a cidadania dos negros é afetada pela corporeidade. O fato de ser visto como negro já é suficiente para infernizar o portador desse corpo”. Assim sendo, constata-se que as mulheres negras historicamente foram vistas como anomalias e destituída do gênero, apesar de assumir tarefas socialmente construídas para serem executadas por mulheres, não eram livres dos trabalhos árduos nas lavouras e engenhos. Não deixaremos de apontar que a exploração sexual da mulher negra foi um instrumento de dominação colonial, utilizada para punir, humilhar e lucrar.

Como apontado por hooks (2020), a exploração sexual em massa das mulheres negras durante o período de escravidão foi um instrumento de crime institucionalizado pelos homens brancos para subjugar e angariar ganhos econômicos sobre o corpo da mulher negra. A violência sexual sobre a mulher negra molda todo o status social até no pós-abolição, consolidando o imaginário e a percepção errônea da mulher negra como meretriz, prostituta, fácil, devassa. Conforme destaca Carneiro (2018, p. 156), “no decorrer do século XX, persiste a visão que limita a mulher negra a ser destinada ao sexo, ao prazer, às relações extraconjugais”, reproduzindo estereótipos e estigmas que hierarquizam as mulheres negras na sociedade.

A abolição da escravatura não modificou a relação ‘serva-senhora’ (hooks, 2019) existente. A estrutura hierárquica e a lógica escravagista perpetuam-se no período pós-abolição, no qual as mulheres negras ainda são destinadas ao trabalho doméstico e de baixa remuneração. A mudança de um período escravagista para um sistema baseado em valor tributários, com a Lei do Ventre Livre e posteriormente a Lei Eusébio de Queirós, não garantiu o direito a equidade

e nem livrou a mulher negra das explorações e discriminações em vários pontos da sociedade, como educação, saúde, questões habitacionais, econômicas, entre outros.

O período após a abolição foi marcado por um aumento do desenvolvimento econômico, incluindo um início da urbanização, dos esforços para expandir a indústria, da construção de ferrovias, do estabelecimento de instituições financeiras, do crescimento do comércio e da abertura de novas áreas agrícolas para o oeste. No entanto, as oportunidades resultantes do avanço econômico não foram acessadas por pessoas ainda escravizadas ou pela população negra livre. Isso se deve, em grande parte, à discriminação disseminada pela sociedade branca, que propagava a ideia da suposta inferioridade do negro em relação ao branco, favorecendo assim a entrada de trabalhadores europeus (Brasil, 2008).

A confirmação pelo novo regime do disposto pela Lei de Terras de 1850 — que legalizara o monopólio por uma minoria sobre as terras disponíveis, restringindo o acesso à propriedade primária, mesmo contra opiniões isoladas de alguns abolicionistas e republicanos considerados radicais que, desde antes, propunham uma reforma agrária contemplando principalmente aqueles que tinham sido escravizados — garantia, na prática, a reprodução do padrão de poder e de apropriação diferencial da riqueza. Antigos segmentos populares vindos ainda da Colônia, muitos interioranos, e migrantes recém-chegados são confrontados com a implantação de um processo de proletarianização nas cidades, que se absorve apenas alguns enquanto muitos seriam condenados à marginalidade (Brasil, 2008, p.3).

A mulher negra é socialmente naturalizada na ocupação de papéis de inferioridade e subalternos, assumindo postos de trabalhos de baixa remuneração, onerosos e pesados, distantes dos trabalhos intelectuais. Para Carneiro (2018), a herança colonial persistiu no pós-abolição, causando impactos negativos na construção da luta feminina. Sendo assim, “após a abolição da escravidão, em 13 de maio de 1888, a população negra não foi integrada à sociedade, ela permaneceu discriminada, à margem das mudanças estruturais que ocorreram na economia” (Carneiro 2018, p.156).

Neste aspecto Carneiro (2018) destaca a violência racial contra a mulher negra que incidi também na violência psicológica, com grandes sequelas na autoestima das mulheres negras devido à imagem desvalorizada presente no imaginário social. A herança do racismo, o eurocentrismo e a escravidão molda essa representação, persistindo até os dias atuais e perpetuando um lugar inferior. Nesta mesma direção, Nascimento (2021) ressalta que a sociedade brasileira exibe uma dinâmica que atribui lugares hierárquicos inferiores à população negra. O desafio enfrentado pela mulher negra é delineado pela estrutura dominante que permeia sua existência, refletindo dinâmicas e estruturas remanescentes do período colonial.

Tais estruturas persistem em perpetuar e definir papéis subalternos para as mulheres negras, reproduzindo um cenário semelhante ao período da escravidão.

A mulher negra, elemento no qual se cristalizam mais as estruturas de dominação, como negra e como mulher, se vê, deste modo, ocupando os espaços e os papéis que lhe foram atribuídos desde a escravidão. A “herança escravocrata” sofre uma continuidade no que diz respeito à mulher negra. Seu papel como trabalhadora, grosso modo, não muda muito. As sobrevivências patriarcais na sociedade brasileira fazem com que ela seja recrutada e assume empregos domésticos, em menor grau nas indústrias de transformação, nas áreas urbanas, e que permaneça como trabalhadora nas rurais. Podemos acrescentar, no entanto, ao que expusemos acima que estas sobrevivências ou resíduos do escravagismo, se superpõem aos mecanismos atuais de manutenção de privilégios por parte do grupo dominante. Mecanismos que são essencialmente ideológicos e que, ao se debruçarem sobre as condições objetivas da sociedade, têm efeitos discriminatórios. Se a mulher negra hoje permanece ocupando empregos similares aos que ocupava na sociedade colonial, é tanto devido ao fato de ser uma mulher de raça negra, como por terem sido escravizados seus antepassados (Nascimento, 2018, p. 58).

Apesar de ser um texto datado de 1975, o artigo produzido por Beatriz Nascimento ainda se mostra atual para refletir sobre as mazelas e discriminações sofridas por uma parcela da população brasileira. A mulher negra segue ocupando postos inferiores no trabalho, na sociedade, nos relacionamentos e na educação. Mesmo com a implementação da Lei 12.711/12, conhecida como Lei de Cotas, que abriu portas para a população negra acessar as universidades federais e estaduais que aderiram, ainda com todos os avanços promovidos pela política afirmativa, acompanhamos disparidades educacionais entre os grupos raciais.

Na sociedade brasileira, a educação é um meio de ascensão social e melhoria nas condições de vida para a população negra. Tal possibilidade entra em conflito com o papel do sistema educacional colonial, que perpetua os privilégios da branquitude e as desigualdades que dificultam o acesso e a permanência no processo educativo. Logo, os dados do IBGE, relacionado as estatísticas de gênero de 2023, revelam que as mulheres brancas têm maior acesso ao curso superior com índice de 29,0%. Contudo, as mulheres negras apresentam uma proporção de 14,4% e, pensando nos homens negros, o número é ainda menor, 10,3%.

Com isso, torna-se mais compreensível a interseccionalidade entre o racismo e o sexismo e suas consequências para a vida das mulheres negras. A discussão sobre raça/racismo, como uma categoria de análise neste capítulo, busca compreender o racismo como uma construção social e histórica que age impiedosamente contra um determinado grupo que possui um pertencimento racial considerado como inferior na estrutura de dominação da branquitude. Esse processo não tem limites geográficos espalhando-se por todas as partes do globo. Sob

essas circunstâncias, consideramos que o Brasil possui uma intrínseca rede de interações raciais, fruto de seu passado de colonização, escravidão, miscigenação e o eugenismo⁴.

O conceito de raça ganha centralidade para legitimar o processo de escravidão, colonialismo e mortes que opera na sociedade contemporânea (Silva, 2021). A noção de raça possibilitou a classificação e hierarquização de conhecimentos, regiões e de populações. O colonizador europeu designou ao Outro o lugar de inferioridade, desumanizados, atrasados, incultos e primitivos, concepções atribuídas e difundidas até hoje, esses pensamentos são responsáveis por promover discriminações e desigualdades para população negra.

A partir dessa análise compreendemos como o racismo é um dos principais problemas enfrentados pela sociedade. Os movimentos negros lutam constantemente para garantir seus direitos e romper com a ideologia da democracia racial empregada no Brasil durante anos. A concepção de um país igualitário, harmônico e sem distinção racial perdura no imaginário social como forma de manutenção de privilégios, percebemos que os inúmeros casos de racismo, discriminação e genocídio dos jovens negros em áreas periféricas são provas incontestes da diferenciação e hierarquização dos sujeitos pela cor de sua pele.

A fim de pensar o conceito de mito da democracia racial, basear-se-á nas discussões de Janaína Bastos (2023), que afirma que o mito da democracia racial e a política de branqueamento da população brasileira ao longo dos séculos é um projeto nacional de valorização da branquitude e exclusão da cultura indígena e africana. O racismo está relacionado ao poder e privilégios, duas palavras que não fazem parte do dicionário do povo

Almeida⁴ Sobre o eugenismo o artigo de Vanderlei Souza (2022) e o eugenismo como um movimento científico e social que emerge no início do século XX, associada a teoria do darwinismo social, tendo como principal protagonista Francis Galton (1822-1911), o uso do eugenismo na ciência foi utilizado durante o período de expansão imperialista europeu e do avanço da ideologia nacionalista. A teoria eugenista estruturaram a ideia de raça superiores e inferiores e a possibilidade de através da ciência criar uma seleção humana visando eliminar as imperfeições para gerar uma futura geração evoluídas biologicamente. No Brasil, ainda de acordo com o Souza (2022), o eugenismo atuou e surgiu depois do período da Primeira Guerra Mundial, neste período o país passava por problemas políticos e sociais, como: analfabetismo, fome, pobreza e enfermidades que assolavam a população. Um outro fator para aderirem ao movimento, era a imagem do Brasil e do brasileiro no exterior que era vista como inferior, atrasada e incivilizada devido a miscigenação dos povos e do clima tropical. Como forma para superar essas mazelas, adotou-se a ideia da eugenia e do movimento sanitarista por parte de médicos, intelectuais, pesquisadores, artistas, que buscavam no eugenismo a possibilidade de salvar o Brasil e regenerar a raça. De acordo com Souza (2022, p.97), “Apesar da centralidade do sanitarismo na eugenia brasileira, a questão racial ocupou espaço privilegiado, principalmente o debate sobre imigração, miscigenação racial e branqueamento. Não é por acaso que o grande dilema dos eugenistas consistia justamente em lidar com a mistura de raças, vista como responsável pelas mazelas do país. Uma alternativa encontrada pelas elites intelectuais brasileiras foi refutar a degenerescência dos mestiços e considerar a miscigenação como caminho para homogeneizar a população nacional. Essa percepção encontrava suporte na tese do branqueamento racial, interpretação bastante difundida no Brasil desde o século XIX. Em linhas gerais, a tese postulava que a ampla mestiçagem entre brancos, negros e indígenas conduziria ao branqueamento racial, uma vez que, na compreensão social--darwinista do período, predominariam as características do europeu, visto como ‘raça superior’”.

negro no Brasil. Sendo uma problemática branca e que se deve começar por eles o desmantelamento de tais atos.

Voltando aos dizeres de Bastos (2023), o colonialismo europeu contribuiu para legitimar a superioridade branca, a construção dos imaginários raciais e das políticas na sociedade brasileira. As ideias de raça biológica emergiram no Brasil colonial e imperial gerando uma preocupação social, pois o outro representava o pensamento de atraso, bestialidade e do inferior, já que, a predominância dos arquétipos negros desestabiliza o projeto de sociedade homogênea planejado pelo sistema. A autora destaca que a “colônia seria composta por três raças, sendo que para construir um Estado forte seria necessário a homogeneidade racial.” (Bastos, 2023, p. 37), para transformar o Brasil em uma nação uniforme seria necessário reduzir o número de negros e mestiços e elevar o número da população branca, para alcançar o imaginário racial ideal.

Neste contexto, surge o projeto de branqueamento racial do povo brasileiro, por meio do casamento inter-racial, como afirma Bastos (2023). Uma outra forma de atingir esse projeto, foram os estupros cometidos contra as mulheres negras. Essas medidas pretendiam apagar do País qualquer vestígio do sistema escravista e dos negros na diáspora, buscando uma evolução enquanto nação desenvolvida e civilizada.

Seguindo os estudos racistas realizados por uma elite brasileira, tendo como principal pesquisador Nina Rodrigues, foi aprofundado o debate sobre a mestiçagem no Brasil como um problema a ser tratado, pois para o pesquisador “a mestiçagem com o negro geraria um espectro de infortúnios, entre os quais se destacaria a degeneração, que dotaria o mestiço de franqueza biológica, tornando-o mais suscetível às doenças contagiosas” (Bastos, 2023, p. 43), com isso, o negro não estaria preparado para viver em uma sociedade civilizada, devido à sua condição de “degenerado”. Era preciso criar uma política de branqueamento para nação, a partir do momento que a mestiçagem passou a ser considerada um risco à manutenção da ordem social estabelecida pelas elites brasileira. O Brasil se preparou para o eugenismo com entrada de milhares de imigrantes europeus, que ganharam terras e animais para iniciar sua vida no país, enquanto exescravizados continuavam amarradas aos grilhões da casa-grande, sem ter direito a terras e vistos como inferiores.

Nos anos de 1930 no Brasil, a ideologia da democracia racial ganha força, tendo como percussor Gilberto Freyre, que teoriza sobre a mestiçagem sendo algo positivo e importante para construção de uma nação homogênea, coesa e harmônica. A ideia de Freyre constrói uma visão que nega e apaga as violências e explorações vivenciadas pela população negra escravizada. Bastos (2023), corrobora com afirmativa de que a:

[...] Narrativa que atenua e nega a violência a que mulheres negras e indígenas foram submetidas, indicando que as convivências entre a casa-grande e a senzala se encontraria envolta por sentimentos típicos de um ambiente familiar dotado de afeto, intimidade e reciprocidade. Para o autor, os colonizadores souberam aproveitar ao máximo os valores e as experiências dos grupos africanos e indígenas, negando desse modo o extermínio dessas populações. [...] A miscigenação teria cooperado plenamente para a instauração de uma convivência harmônica, que fundamentaria o *modus vivendi* da sociedade brasileira, pretensamente isenta de conflito (Bastos, 2023, p.53).

O mito da democracia no país contribui para disseminação do racismo velado e da falsa convicção de harmonia social entre os grupos, mantendo as desigualdades raciais na sociedade, entre a elite branca brasileira, os negros e indígenas compreendidos como subordinados e inferiores. Percebemos que pessoas negras continuam sendo alvo dos dardos da insegurança, do racismo ambiental, da fome, falta de saneamento, dos problemas urbanos, da educação de baixa qualidade e da precarização da vida. Dessa maneira, “como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra” (Gonzalez, 2020, p.80), portanto, o mito oculta aspectos relacionados a memória, ancestralidade e atrasa processos de reparação história e justiça social e provoca violências cotidianas em corpos negros, especialmente de mulheres negras.

Casos como dos entregadores Jonathan e Eduardo, no ano de 2024, não são isolados, tem herança escravagista das elites brasileira. Os dois entregadores durante seu horário de trabalho dentro de um condomínio de luxo na região de Niterói- RJ, foram atacados com insultos racistas por uma defensora pública aposentada, moradora do condomínio, incomodada com o carro dos entregadores parados próximo de sua residência. A série de insultos e agressões verbais gratuitas vindas de uma pessoa que deveria ter a missão dentro do judiciário de defender e combater as práticas discriminatórias, reflete quão desigual é a sociedade brasileira. Essas situações comuns no cotidiano brasileiro evidencia o mito da democracia racial, desmantelando a ideia de uma sociedade harmônica e igualitária entre brancos e negros.

A ampliação dos debates sobre racismo e a coragem das vítimas em denunciar promovem a cada dia ampliação do número de denúncias de racismo e injúria racial, como revela os dados do anuário de Segurança Pública de 2023, que registrou um aumento nas denúncias de racismo⁵⁵. Observa-se que o Brasil não é esse paraíso descrito por Gilberto Freyre.

⁵⁵ Os dados divulgados pelo fórum de Segurança Pública, no ano de 2013, revelou o aumento de 77,5 % dos registros de ocorrência comparado ao ano anterior. No ano, de 2013, foram registrados 11.610 casos de racismos e 13.897 casos de injúria racial. Disponível em:

Com o propósito de discutir as definições de raça e racismo na literatura, recorre-se a Guimarães (2015, p. 42) que reflete que o “racismo é um assunto que não apresenta nenhuma facilidade de compreensão e difícil de ser explicado, de ser traduzido em palavras. Para alguns, um assunto doído na pele, órgãos, corpo, mente e alma, para outros um assunto superado”. Os conhecimentos e debates sobre o racismo tem sido produzido por diversos pesquisadores e intelectuais no Brasil. Abordaremos o conceito de racismo a partir da análise de Silvio de Almeida⁶, Carlos Moore, Cida Bento, Grada Kilomba, Lélia González, Sueli Carneiro, entre outros intelectuais. O racismo para Almeida (2019) começa a ser compreendido a partir do nascimento da modernidade, com a expansão mercantil e das invasões de territórios, que forjou a base material a partir da cultura renascentista para a construção de sujeito universal refletindo o homem europeu, branco e elitista.

Se antes desse período ser humano relacionava-se ao pertencimento a uma comunidade política ou religiosa, o contexto da expansão comercial burguesa e da cultura renascentista abriu as portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no homem universal (atentar ao gênero aqui é importante) e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas. (Almeida, 2019, p.25).

De acordo com o resgate etimológico proposto por Munanga (2004), revela que a origem do nome raça deriva do italiano *razza*, que, por sua vez, origina-se no latim *latio* que quer dizer sorte, categoria ou espécie. Inicialmente, essa ideia estava associada às ciências naturais, sendo utilizado na zoologia e na botânica para indicar classificações e espécies. Segundo Geny Guimarães (2015), a ideia de raça surge a partir do pensamento de uma classificação biológica dos seres vivos entre os séculos XVII e XIX. Porém, logo é substituída no século XX e no XXI, essa concepção passa a ser utilizada para legitimação de desigualdades sociocultural e político.

<https://publicacoes.forumseguranca.org.br/server/api/core/bitstreams/a22af5b3-3ca3-4125-823c-d3c5d76d327f/content>. Acesso em: 11 jun. 2025.

⁶ Estou ciente de que, durante a redação desta dissertação, vieram a público, por meio da mídia nacional, acusações contra o então ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, Silvio de Almeida, um homem negro, advogado, professor e escritor. Ressalto que até o momento, o processo está em fase de andamento, tendo ele, o direito constitucional à ampla defesa e a presunção de inocência. De antemão, me solidarizo com os envolvidos nesse caso. Para os movimentos negros e a toda comunidade negra todo o desfecho dessa situação acarretará uma grande perda. Escolhi manter suas contribuições teóricas pelo diálogo já iniciado no corpo do estudo, antes das alegações contrárias ao autor. Destacado outras possibilidades de contribuição teórica para dialogar com o conceito de racismo estrutural, sem apagar a relevância do trabalho desenvolvido por Almeida até aqui, sendo eles: Dennis de Oliveira, no livro *Racismo Estrutural: uma perspectiva histórica-crítica* de 2021 e Clovis Moura, no ano de 2020, com o livro - *Dialética Radical do Brasil Negro*. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2024/09/17/inquerito-stf-silvio-almeida-assedio-sexual-moral.ghml>. Acesso em: 22 jun. 2025.

No contexto humano, a definição de raça no século XVI – XVII, desenvolvida pelo francês François Bernier, usa do termo para classificar os grupos humanos diversos em relação a classe social existente (nobreza e plebe). No século XV, encontrar explicação sobre os diferentes povos existentes no mundo (branco, negros, semitas), lançando mão na análise teológica e das escrituras bíblicas para justificar as diferenciações das raças a partir da história dos três reis magos (Munanga, 2004). Com a chegada do Iluminismo, a raciologia no século XVIII e a necessidade do abandono da religião nas análises, fez-se necessário que o movimento aproximasse novamente da ideia de raça na concepção das ciências naturais, associada a classificação e categoria dos seres. Neste sentido, ao propor a classificação dos povos, em mais evoluídos do que outros, buscaram criar critérios para justificar e legitimar a falácia da superioridade branca. Como destacado por Munanga (2004):

A invalidação científica do conceito de raça não significa que todos os indivíduos ou todas as populações sejam geneticamente semelhantes. Os patrimônios genéticos são diferentes, mas essas diferenças não são suficientes para classificá-las em raças. O maior problema não está nem na classificação como tal, nem na inoperacionalidade científica do conceito de raça. Se os naturalistas dos séculos XVIII-XIX tivessem limitado seus trabalhos somente à classificação dos grupos humanos em função das características físicas, eles não teriam certamente causado nenhum problema à humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou rejeitadas como sempre aconteceu na história do conhecimento científico. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos etc. (Munanga, 2004, p. 5).

Munanga (2003, p.5), observa também que a raça “negra mais escura de todas é consequentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação” com isso, “a cor da pele foi considerada como um critério fundamental e divisor de água entre as chamadas raças. Por isso, que a espécie humana ficou dividida em três raças que resistem até hoje no imaginário coletiva e na terminologia científica: raça branca, negra e amarela”.

Para Guimarães (2015), entende-se que na obra de Munanga (2004), a ênfase não está na discussão da diferença racial com o foco no fenotípico, mas está relacionado a outros critérios como organização geográfica, lugar, período histórico, classe, descendentes,

hereditariedade, entre outros, que convergem para uma hierarquização entre os grupos. Ainda de acordo com Munanga, o racismo nasce quando as características biológicas são usadas para estabelecer hierarquia e categorização, enquanto qualidades morais, psicológicas e intelectuais, e as raças em superior e inferior. Segundo o autor, Carl Von Linné, no século XVII, foi elaborado uma nova classificação racial humana, a espécie *Homo sapiens* se diferencia em quatro raça, descritas da seguinte maneira:

- Americano, que o próprio classificador descreve como moreno, colérico, cabeçudo, amante da liberdade, governado pelo hábito, tem corpo pintado.
- Asiático: amarelo, melancólico, governado pela opinião e pelos preconceitos, usa roupas largas.
- Africano: negro, flegmático, astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes(despotismo), unta o corpo com óleo ou gordura, sua mulher tem vulva pendente e quando amamenta seus seios se tornam moles e alongados.
- Europeu: branco, sangüíneo, musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertados (Munanga, 2004, p.9).

A classificação elaborada por Linné, de hierarquização e categorização dos atributos de cor, inteligência, cultura e desenvolvimento cognitivo surge de maneira tendenciosa e perversa. Como poderia Linné, classificar um grupo de pessoas por mínimos atribuídos arbitrários e destiná-los como evoluídos ou não? Infelizmente, esse modelo hierárquico sobreviveu ao longo do tempo. Mesmo sendo abandonado pelas ciências biológicas, sua reprodução no senso comum ainda paira nos pensamentos racistas, baseados na hierarquia entre grupos humanos. Kabengele Munanga (2004), afirma que a ideia de classificação racial começa na vertente biológica, a partir de 1970, devido ao progresso das ciências biológicas que fizeram desacreditar da realidade científica da raça.

Para Guimarães (2015, p.5), “as reflexões sobre o racismo não se esgotam porque este fenômeno permanece reconstruindo a sociedade, promovendo tensões e amplas discussões paralelas”. Seguindo as reflexões sobre racismo aqui expostas, Guimarães (2015), destaca que o racismo tem versão de sua origem na escritura religiosa. Os autores Moore e Munanga, refletem sobre a origem do racismo partindo da análise do livro sagrado, a Bíblia, nele é destacado a passagem no livro de Gênesis, Cam, um homem com ancestrais negros, foi condenado por cometer um crime contra honra de seu pai, ao expor sua nudez para seus irmãos. O resultado da atitude de Cam foi ser amaldiçoado por seu pai e condenado com sua descendência à servidão. Essa ideia contida nos manuais religiosos, permitem com que defensores da ideia de inferioridade da população negra tivessem seus pensamentos legitimados.

Interpretações variadas das versões ideológico-religiosas sobre a origem do racismo ainda são vigentes e por mais que não pareçam influenciam nas discussões sobre o assunto, inclusive debates e divergências calorosas. Discute-se não a passagem bíblica em si, mas a interpretação que lhe foi dada ao longo dos tempos, de algumas de suas passagens e da ideológica incrustada nelas ao relacionar escravidão, africanos e negros como sinônimos de impureza e origens infernais. Mais uma vez o fantasmático, sendo que desta vez não há meio de dissociar do ideológico-religioso. Conclui-se que podem ser várias as possibilidades de discussão em torno da origem do racismo (Guimarães, 2015, p. 57).

Como destacado por Almeida (2019), no período de modernidade e colonização europeia a noção de raça é fortalecida para assegurar a diferenciação racial, exploração e dominação de povos e culturas não europeia. Seguindo essa linha de raciocínio, faz-se referência a Silvio de Almeida (2021, p.32), que define o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”.

As questões de raça e racismo têm sido parte integrante da história humana e moldaram sociedades, instituições e relações entre grupos durante séculos. Tal como exposto por Almeida (2019), Carlos Moore ressaltava que o “racismo é fenômeno eminentemente histórico ligado a conflitos reais ocorridos na história dos povos” (Moore, 2007, p.38). No período colonial marcado por exploração e dominação foram utilizados preconceitos racistas para subjugar e justificar a barbárie da escravidão e da colonização, como evidenciado por Moore (2007), a noção de que povos de raça negra desempenhavam uma função irrelevante para sociedade foi forjada e disseminada ao longo da história.

Dentro desse cenário, merece destaque a afirmação de Almeida (2019) de que o racismo é uma ideologia, entendido como uma visão falseada da realidade, como um problema que poderia ser lidado com uma espécie de equívoco. Dessa forma, o autor considera que o racismo molda o inconsciente.

Dessa forma, a ação dos indivíduos, ainda que conscientes, ‘se dá em uma moldura de sociabilidade dotada de constituição historicamente inconsciente’. Ou seja, a vida cultural e política no interior da qual os indivíduos se reconhecem enquanto sujeitos autoconscientes e onde formam os seus afetos é constituída por padrões de clivagem racial inseridos no imaginário e em práticas sociais cotidianas (Almeida, 2019, p. 64).

O racismo como ideologia tem sido disseminado na sociedade por meio de aspectos culturais, midiáticos, jurídicos e educacionais, desumanizando e colocando pessoas negras em condições subalternas. Reforçado por normas estabelecidas por instituições, indústrias editoriais e cinematográficas que reproduzem o padrão socialmente imposto. Nas telenovelas e filmes, homens e mulheres negras são frequentemente retratados em postos de trabalho como empregados domésticos, porteiros e motoristas, geralmente com baixa escolaridade, enquanto os brancos são representados de forma positiva, ocupando cargos de chefia, sempre em posições hierarquicamente superiores e na condição de dar ordens, tendo carros luxuosos e boas casas. Essas representações refletem a realidade vivida na sociedade.

Para Almeida (2019, p. 65), “a ideologia, portanto, não é uma representação da realidade material, das relações concretas, mas a representação da relação que temos com essas relações concretas”, diante disso, fica evidente que a ideologia racista só pode existir se estiver amparado por práticas sociais concretas. Logo, pessoas negras são consideradas pouco capacitadas pois existe toda uma estrutura econômica, jurídica e educacional que perpetua o imaginário social, a desigualdade e a exclusão de acesso e permanência em espaços estratégicos para mudanças estruturais.

Almeida (2021), apresenta três tipos de racismo que são presentes no cotidiano, sendo eles: o racismo institucional, estrutural e individualista. Por definição o racismo individual é encarado no dia a dia podendo ser ataques individuais ou coletivos, refere-se às crenças, atitudes e comportamentos discriminatórios que uma pessoa pode ter em relação a indivíduos de outra raça. O racismo institucional pode ser compreendido por Almeida (2019), como resultado de mecanismo que viabilizam o funcionamento das instituições e que influenciam ao conferir, mesmo que indiretamente, vantagens, desvantagens e privilégios levando em consideração a raça.

A perspectiva de Almeida (2019), à semelhança do que diz Cida Bento (2022), destaca que o racismo institucional pode ser analisado como conjunto de práticas discriminatórias enraizadas no interior das instituições públicas e privadas. Bento (2022), ao dedicar suas pesquisas analisando empresas e práticas discriminatórias no seu interior, identificou a partir de relatos e dados, a dificuldade de as empresas inserirem negros e negras no quadro de funcionários e a ocupação de cargos superiores são irrisórios. O estudo destaca o incômodo de pessoas brancas a promoção de negros a cargo hierárquicos e decisórios. O “medo de perder o privilégio” (Bento, 2022, p.76), pauta os processos seletivos das empresas de forma consciente ou inconsciente, impedindo ou atrasando ascensão profissional dos negros e negras no interior das instituições.

Dito isso, são trazidos para o debate as reflexões de Cida Bento:

Em sociedades desfiguradas pela herança do racismo, a preferência de um mesmo perfil de pessoas para os lugares de comando e decisão nas instituições financeiras, de educação, saúde, segurança etc., precariza a condição de vida da população negra, gerando desemprego e subemprego, a sobrerrepresentação da população negra em situação de pobreza, os altos índices de evasão escolar e mal desempenho do alunado negro e os elevados percentuais de vítimas negras da violência policial (Bento, 2022, p. 76).

Essa herança mantém as diferenças e privilégios de grupos dominantes e a separação e subordinação do outro, de acordo com Bento (2022, p. 77), os processos que “caracterizam o que chamamos de racismo institucional, pois as ações em nível organizacional que independente da intenção de discriminar acabam tendo impacto diferencial e negativo em membros de um determinado grupo”. O entendimento de Almeida (2019) e Bento (2022) sobre racismo institucional é semelhante em relação à forma como esse mecanismo esconde uma certa neutralidade, mas perpetua a prática do passado colonial e escravagista.

Remete-se, aqui, a Almeida (2019), que compreende o racismo estrutural como sendo parte da reprodução de práticas racistas na sociedade, para esse autor o conceito é uma “decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares” (Almeida, 2019, p.50). O racismo é uma prática enraizada na sociedade brasileira e são manifestadas nas organizações sociais e econômicas. Porém como bem destacado por Almeida (2019), o termo “estrutural” não deve servir de amuleto para justificar as discriminações é preciso buscar ações, meios e políticas para fomentar práticas antirracistas no interior de organismos públicos ou privados.

Trazendo, novamente, o que diz Almeida (2019) sobre racismo, vale destacar que o uso do conceito de racismo reverso é incabível, já que grupos minoritários não possuem poder para exercer vantagens e privilégios sobre o grupo hegemônico branco. Finalmente, Almeida (2019), destaca que o racismo só é possível se for estrutural. Nesse sentido, o racismo está integralmente associado a estrutura organizacional econômica e política da sociedade, reproduzindo desigualdades e agressões que moldam e cristalizam as relações sociais.

Neste debate incorporamos Grada Kilomba (2019) para corroborar com discussões sobre racismo cotidiano. A negação de ser racista é usada para manter e legitimar estruturas violentas de exclusão racial. E ao outro (a) são projetados a ideia do mau/malícia na tentativa de desviar de si suas próprias atitudes. A autora resgata o pensamento de Fanon (2020) para tratar do imaginário do ser negro para o branco e as ideias de representações que homens e

mulheres negras (os) que são corriqueiramente vistos como bandidos, criminosos, prostitutas, drogados, assassinos. E essas são as expectativas dos brancos sobre quem nós negros somos, gerando um peso, um certo espectro que ronda nosso inconsciente ou consciente querendo demarcar esse lugar de desprezo para nós.

Com dito anteriormente, Kilomba (2019, p. 57), aponta que “no racismo, corpos negros são construídos como corpos impróprios que estão ‘fora do lugar’ e, por essa razão, corpos que não podem pertencer”, em contrapartida, Kilomba (2019, p.57) segue refletindo que os “corpos brancos são construídos como próprios, como corpos que estão ‘no lugar’, ‘em casa’, corpos que sempre pertenceram” as estruturas sociais, educacionais e econômica do mundo.

O mito da democracia racial oculta aspectos relacionados a cultura, a memória, pensamento e em como violenta o corpo negro, especialmente a mulher negra, apagando e relegando à sexualização e à exploração da força de trabalho. Com isso, desconheceu-se os conhecimentos e saberes carregados pelas mulheres negras, para além da servidão empregada a nós. De forma a exemplificar, abordaremos o apontamento de Gonzalez (2020):

Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra. Pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de agressividade. É por aí, também, que se constata que os termos mulata e doméstica são atribuições de um mesmo sujeito. A nomeação vai depender da situação em que somos vistas (Gonzalez, 2020, p.80).

É pertinente prosseguir a discussão com o trabalho desenvolvido por Lélia Gonzalez (2020), sobre racismo e sexismo na sociedade brasileira. Nesse sentido, a autora introduz que “para nós o racismo se constitui como sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira” (Gonzalez, 1982, p.22). O racismo é encarado com naturalidade pela sociedade, destinando lugares subalternos para homens e mulheres negras, normalizando lugares de “marginalização”, “criminalização”, “sexualização”, “infantilizado” e “empobrecimento”.

Essas construções são reforçadas por um discurso meritocrata, branco e elitista, que surrupia direitos (educação, moradia, saúde, habitação) há mais de três séculos do povo negro e agora colocam na nossa conta o atestado de incompetente e incapazes. Isso ocorre porque repercutem o mito de que, se tantos outros brancos conseguiram se tornar médicos, advogados e juízes apenas estudando, sem considerar a escola, acesso à cultura, a livros, entre outros, e os jovens negros, também poderiam conseguir tal ascensão social, se quisessem. Nessa direção, a discussão empreendida por Lélia Gonzalez (1982, p. 226) revela:

A primeira coisa que a gente percebe, nesse papo de racismo é que todo mundo acha que é natural. Que negro tem mais é que viver na miséria. Por quê? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, criancice etc. e tal. Daí, é natural que seja perseguido pela polícia, pois não gosta de trabalho, sabe? Se não trabalha, é malandro e se é malandro é ladrão. Logo, tem que ser preso, naturalmente. Menor negro só pode ser pivete ou trombadinha, pois filho de peixe, peixinho é. Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta. Basta a gente ler jornal, ouvir rádio e ver televisão. Eles não querem nada. Portanto têm mais é que ser favelados (Gonzalez, 1984, p. 225, 226).

Para nós negros que vivenciamos violências, genocídios e discriminações raciais, é essencial nos unirmos à voz à de Lélia Gonzalez (2020, p. 78), ao afirmar que “o lixo vai falar, e numa boa” em diferentes espaços sociais. Essa afirmação representa nossa luta para desmascarar o racismo existente, que tenta nos aprisionar em grilhões da servidão mesmo após a abolição. Ainda hoje, corpos negros são encontrados em serviços e espaços precarizados, com menor prestígio e remuneração, localizados em áreas sem infraestrutura urbana e marcadas pela violência.

Romper o processo de exclusão intencional e ascender socialmente pelos estudos é uma estratégia utilizada pelos corpos negros, apesar de ser um processo que violenta novamente as mentes e os corpos, pois os espaços de ensino, concebidos para reproduzir o status quo, tratam indivíduos negros como inadequados para permanecerem neles. Essas estruturas foram projetadas para manter a hegemonia e perpetuar o conhecimento eurocêntrico e racista.

Historicamente, de acordo com Akilimali (2024), os conhecimentos dos povos negros africanos, especialmente dos egípcios, que foram responsáveis por introduzir as artes, os cálculos e a filosofia no mundo, foram roubados e apropriados por culturas do outro lado do Atlântico, notadamente pelos gregos, que os apresentaram como inovações próprias. Esse processo de apagamento histórico é resumido de forma contundente pela autora africana Yeye Akilimali (2014, p.1), que afirma: “os africanos, são humilhados e ridicularizados, porque a sua história foi roubada e sua herança cultural foi erroneamente atribuída a outros povos.”

De forma semelhante, os conhecimentos tradicionais e medicinais dos povos indígenas foram e continuam sendo deslegitimados e, posteriormente, apropriados por outras culturas. A visão sobre os corpos negros é construída com base na objetificação, o que não deixa espaço para o reconhecimento do corpo negro como intelectual no projeto racista. Essa separação entre corpo e mente nos posicionou de maneira desvantajosa, perpetuando a marginalização e o apagamento histórico dos conhecimentos e contribuições dos povos negros.

Assim como ocorreu no caso dos gregos, o conhecimento proveniente da Europa, mesmo que seja falsificado e reproduza ideias de hierarquização racial e geográfica, não é questionado. Ele é considerado legítimo e tratado como o marco zero da produção científica. O mito criado da Grécia como berço da ciência, legitima a crença da superioridade branca em relação aos outros grupos ao redor do mundo. A autora Yeye Akilimali Olade (2014) sintetiza essa reflexão apontando que:

O maior crime cometido pela Europa contra o mundo é o roubo intelectual da herança africana. Impérios foram roubados, países inteiros foram arrebatados e rebatizados após a pilhagem pirata, o estupro e a sangria desatada por estelionatários. Palácios e edifícios monumentais que foram destruídos, poderiam ser reconstruídos, mas quando é roubado o patrimônio cultural de um povo que é usado para escravizá-lo e insultá-los, os atos imperdoáveis fazem fronteira com um sacrilégio (Olade, 2014, p.3).

Primeiro eles nos roubaram e depois nos desumanizaram alegando que não teríamos a capacidade de refletir e ser produtor de alguma coisa que preste, nossos saberes são colocados em uma segunda prateleira de conhecimento, considerados subjetivos ou não científicos, como destacado por Kilomba (2019). O racismo atravessa também os espaços escolares desde o período pós-abolição, quando o corpo negro recém liberto fora utilizado como instrumento para progresso industrial e econômico proposto para o país, sendo dispensados do seu desenvolvimento intelectual e técnico. A escola no Brasil, tornou-se um espaço de manutenção da branquitude e dos seus privilégios. No decorrer do Império (1822- 1889), as interdições dos negros nos espaços da cidade, entre eles os bancos escolares foram feitos através de uma legislação que proibia o acesso de pessoas escravizadas e em alguns casos, pessoas já libertas de ingressarem na escola. De acordo com Geraldo Silva e Marcia Araújo (2005), apesar das reformas educacionais no pós-abolição da escravatura (1888), que se voltavam-se para regulamentação do ensino público e uma tentativa de progressão de inserção dos negros na escola. Dessa forma, Silva e Araújo (2005, p. 71), destacam que:

As reformas educacionais dos séculos XIX e XX, deduz-se que a população negra teve presença sistematicamente negada na escola: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma “aparente” democratização, porém, na realidade, negaram condições objetivas e materiais que facultassem aos negros recém-egressos do cativeiro e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico.

Posto isto, o sistema escolar brasileiro serve a classe dominante reproduzindo as vantagens, conhecimentos e currículo eurocêntricos, como também o Status quo social em detrimento de outros grupos sociais e raciais que constituem o Brasil. Na contemporaneidade

mesmo com os avanços no ingresso de crianças e jovens no nível básico e superior podemos considerar uma prática de insurgência dentro de uma estrutura programada para o fracasso do negro, não negligenciando os inúmeros jovens que não concluem o ciclo básico de estudos.

No próximo tópico pretendemos sintetizar a discussão sobre a interseccionalidade compreendida aqui como uma teoria social crítica que nasce de e por mulheres negras, superando a ideia de ser produto de uma invenção ou construção acadêmica branca, romper com a falácia de que somente pessoas da academia com títulos, PhDs e diplomas são capazes de produzirem e teorizarem sobre questões sociais e raciais, como apontado por Collins e Bilge (2020).

1.1 Interseccionalidade: de nós, entre nós e por nós

*“É da mulher negra o coração do conceito de interseccionalidade”
(Akotirene, 2019)*

A fim de pensar o conceito de interseccionalidade, basear-se-á nas discussões de Collins (2022), que propõem uma reflexão sobre a história do conceito, fugindo da ideia de linearidade construída pelo colonialismo e da tendência acadêmica tradicional de categorizar e nomear teorias. Trata-se, de buscar como objetivo “oferecer uma narrativa alternativa da história da interseccionalidade” (Collins, 2022, p.178), através de um olhar aspiral. Collins (2022), pensa que a narrativa histórica assumida para contar o percurso da conceituação da interseccionalidade aproxima-se de uma narrativa ocidental e colonial. Para tanto, a autora questiona a narrativa criada de que a interseccionalidade foi cunhada pela jurista e pesquisadora Kimberley Crenshaw. Essa perspectiva, interliga-se em uma visão colonial e capitalista de pensar a conceituação e surgimento enquanto fundamentação teórica e metodológica a partir somente da “cunhagem”. Para Collins (2022, p. 178):

A narrativa ‘da cunhagem’ funde-se bem com as relações coloniais de descoberta e exploração. Quando Crenshaw aparentemente descobriu o território virgem da interseccionalidade ela ganhou direitos de nomeação sobre ele. Dentro de uma estrutura colonial, Crenshaw é reconhecível como uma exploradora que supostamente reflete o melhor dos dois mundos: suas credenciais educacionais demonstram seu domínio das convenções da investigação intelectual ocidental e seu acesso às culturas nativas fornece uma visão e experiência especiais sobre lugares onde pessoas da academia não podiam ir. (Collins, 2022, p. 178).

O pensamento de Collins está estruturado na ideia de que, antes mesmo do termo "interseccionalidade" ser nomeado cientificamente, mulheres intelectuais negras já

desenvolviam um pensamento crítico sobre raça, gênero e classe na sociedade. Nomes como Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Angela Davis, Bell Hooks e Sojourner Truth contribuíram com estudos essenciais nessa área. O artigo de Kimberlé Crenshaw, *Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color*, ganhou reconhecimento mundial na década de 1990 por nomear e conceituar a interseccionalidade e sua importância deve ser considerada, pois abriu caminhos para os estudos interseccionais no meio acadêmico.

O artigo de Crenshaw, trata-se, portanto, de um “importante ponto de inflexão que destaca as relações em constante mudança entre comunidades interpretativas ativistas e acadêmicas em situações de descolonização e neoliberalismo.” (Collins, 2022, p. 179).

Com base nisso, Collins (2022) reconhece a importância do trabalho emblemático de Crenshaw para desafiar uma academia sem letramento racial e seguir em busca de explicações sobre as vivências de indivíduos subalternizados. No entanto, foi nos anos 2000 que essa discussão como legado dos movimentos sociais, ganhou ainda mais força depois de ser nomeada, auxiliando na compreensão dos eixos de opressão que atravessam corpos de sujeitos vulnerabilizados.

A interseccionalidade é um ‘dispositivo ancestral’ (Akotirene, 2020) desenvolvida de e para mulheres negras, surgindo inicialmente a partir delas e depois consolidando dentro da academia através da “cunhagem” do termo. Como observa Collins (2022), ao ganhar um nome a interseccionalidade passou a ser vista com mais credibilidade e plausibilidade de ser incorporada na academia, porém os desafios epistemológicos acompanham o conceito mesmo depois de sua nomeação, pois nem sempre a adoção da interseccionalidade como projeto de conhecimento seguia o cuidado e a ética da justiça social. Já que dentro do espaço acadêmico e de seus padrões normativos, os estudos interseccionais ainda são vistos como tendenciosos, subjetivos e de ser envolvidos demais com política para dentro de uma academia centralizada na neutralidade e objetividade colonial. De acordo com o entendimento de Collins (2022):

Muitos projetos de conhecimento resistente refletiam um compromisso normativo implícito, por vezes explícito, de trabalhar em prol da mudança social quando confrontados por condições socialmente injustas nesses sistemas de poder. Para tais projetos, nem havia necessidade de defender a ordem de justiça social da ação social, tampouco de explicar por que a ação política era necessária. Em compensação, apesar de seu compromisso com a análise crítica como um caminho para a verdade, as disciplinas acadêmicas tradicionais, especialmente as ciências e as ciências sociais, evitaram compromissos explícitos com a justiça social e padrões normativos

semelhantes. Por medo de serem julgadas como tendenciosas, elas evitaram o envolvimento político. Intelectuais podiam abraçar causas políticas de maneira individual, mas a política e a ética não poderiam ser centrais nos campos de estudos, exceto como temas de investigação, pois as normas de objetividade viam a ética e a política como epistemologicamente suspeitas. (Collins, 2022, p. 181).

Para Collins (2022), um dos pontos centrais da interseccionalidade é negligenciado e escamoteado, a busca por justiça social e políticas de erradicação das desigualdades são excluídas das pautas de pesquisa e projetos por serem consideradas fora do padrão acadêmico colonial. A interseccionalidade torna-se um conceito de resistência epistemológica também dentro do campo acadêmico, sobrevivendo a ataques e descrédito por parte de uma visão mais tradicionalista e conservadora. Reafirmamos que a interseccionalidade aqui nesta pesquisa, assume uma narrativa de resistência epistemológica e socorro para mulheres negras vitimadas por eixos de opressões. Esse panorama de pensar os contornos da história da interseccionalidade, não foi pensado para delimitar ou criar uma narrativa única e desqualificar outra, mas refletir sobre um ponto aspiral de enxergar essa trajetória.

A interseccionalidade como uma “oferenda analítica” (Akotirene, 2019) negra passa a ser discutida e intensificada dentro do ativismo social e acadêmico pelo feminismo negro norte-americano e brasileiro que também estavam preocupados nas discussões sobre como os eixos de opressões que atingem mulheres racializadas. No ano de 1974, nos Estados Unidos fundou-se o coletivo Combahee River, iniciado por Barbara Smith, esse coletivo era composto por mulheres negras, lésbicas e ativistas ativas. Seus ideais trazem significância e reconhecimento da luta pelas mulheres negras na sociedade, sendo marcante no período, pois traziam reivindicações que o feminismo branco não conseguia abarcar, já que tratavam das necessidades específicas dos corpos femininos racializados.

O nome do coletivo retrata bem a importância das mulheres negras para o ativismo, dessa forma, o ato histórico de uma mulher negra que em 1863 libertou cerca de 750 pessoas escravizadas perto da margem do rio Combahee, localizado na Carolina do Sul. A publicação do texto importantíssimo chamado *the Combahee River Collective Statement*, foi organizado e publicado por intelectuais e ativistas negras e marcou as discussões sobre opressões aos corpos negros. Nele, suas organizadoras já pensavam e discutiam sobre as questões de intersecção de opressões, sem nomeá-las como interseccionalidade, mas podemos identificar suas ideias contidas no trecho inicial do manifesto:

A declaração mais genérica de nossa política atual é a de que estamos ativamente comprometidas com a luta contra a opressão racial, sexual,

heterossexual e de classe; encaramos como nossa tarefa particular o desenvolvimento de análise e práticas integradas baseadas no fato de que os principais sistemas de opressão estão interligados. A síntese dessas opressões cria as condições de nossas vidas. Como mulheres negras, vemos o feminismo negro como o movimento político lógico para combater as múltiplas e simultâneas opressões que todas as mulheres de cor enfrentam (Combahee River Collective Statement, 1977, p. 1).

Diante disso, podemos perceber que no trecho do manifesto foi sinalizado de forma precisa as ideias dos eixos de opressões que afetam as vidas de mulheres negras e sem hierarquizá-las. O texto do coletivo destaca também a proximidade de práticas políticas como forma de combate as opressões e vulnerabilidades vivenciadas no cotidiano de pessoas negras. Uma das participantes do coletivo, a escritora e intelectual negra Audre Lorde, no seu texto *Não existe hierarquia de opressão*, destaca que na sua trajetória de vida deparou-se com inúmeras opressões e intolerâncias com sua diferença de cor, sexualidade e gênero e percebeu que não se pode pensar em combater apenas uma forma de opressão e relegar as outras por não se tratar do seu grupo específico. Assim sendo, conforme delineia Lorde (2020, p.64), que:

Dentro da comunidade lésbica, sou negra, dentro da comunidade negra, sou lésbica. Qualquer ataque contra pessoas negras é uma questão que envolve gays e lésbicas, porque eu e milhares de outras mulheres negras somos parte da comunidade lésbica. Qualquer ataque a lésbicas e gays é uma questão que envolve os negros, porque milhares de lésbicas e gays são negros. Não existe hierarquia de opressão. (Lorde, 2020, p.64).

A autora continua sua síntese destacando que:

Não posso me dar ao luxo de acreditar que estar livre da intolerância é somente direito de um grupo específico. Tampouco posso me dar ao luxo de escolher as frentes nas quais devo lutar contra essas forças da discriminação, onde quer que elas apareçam para me destruir. E, quando eles aparecerem para me destruir, não demorará muito até que apareçam para destruir vocês. (Lorde, 2020, p.65).

Dessa forma, para além das discussões de raça, Lorde (2020), inclui as questões de sexualidade e de gênero no diálogo, destacando a não hierarquização de opressões vivenciadas pela comunidade negra e lésbica norte-americana, com isso, percebemos que na discussão interseccional devemos compreender que os eixos de opressões existentes sobre nossas vidas, não são hierarquizadas, na encruzilhada, somos atingidas de formas violentas por diferentes eixos de opressões que podem ser paralisantes e mortais para corpos negros, gays, lésbicos, pessoas com deficiências, estrangeiros, entre outros.

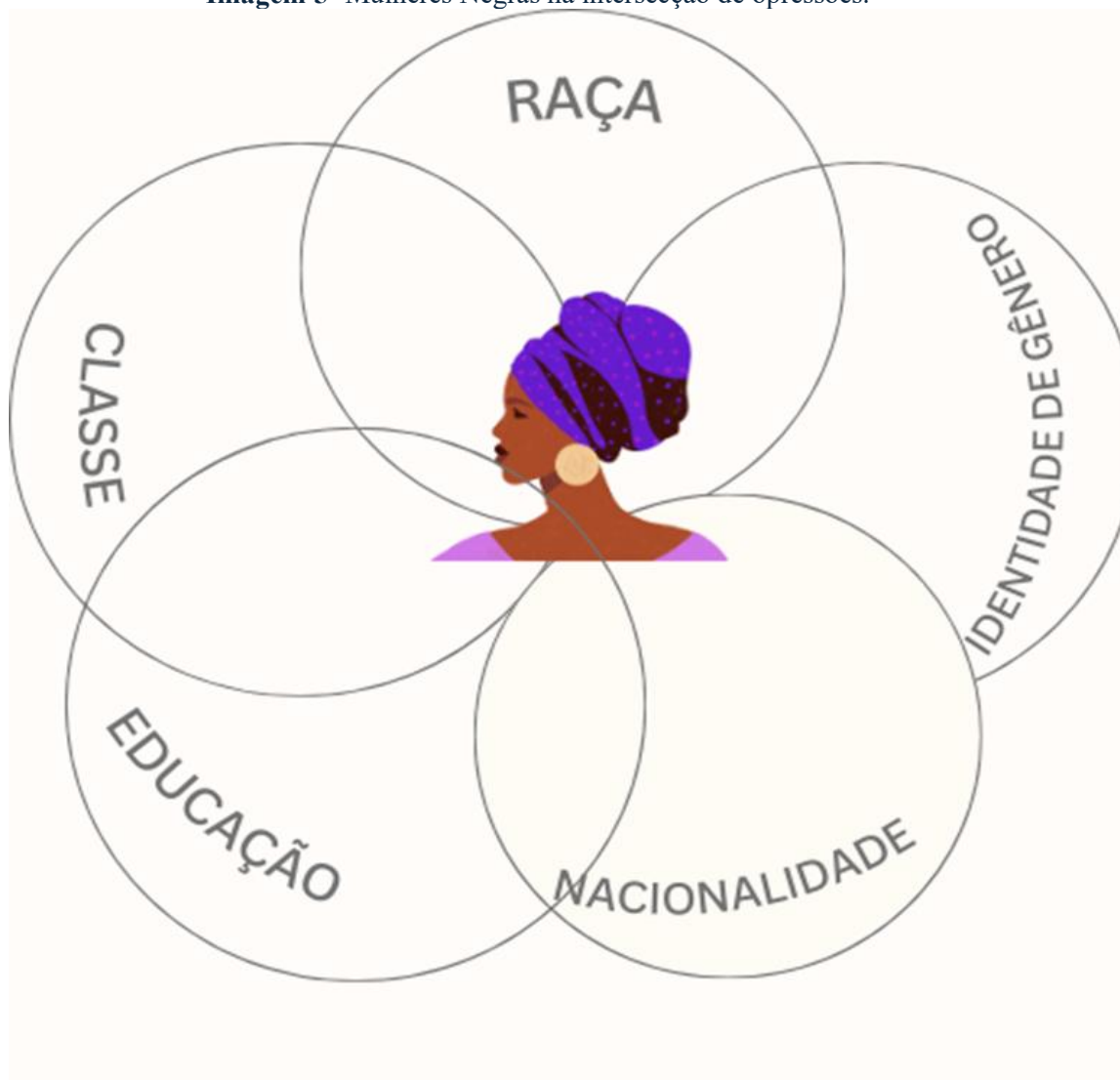
A interseccionalidade é uma ferramenta analítica de cruzamentos de opressões sofridas por grupos vulneráveis, para Akotirene (2019, p. 19), ela se apresenta como “instrumentalidade teórico-metodológica para discutir a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado”, trata-se, portanto, de uma ferramenta ancestral desenvolvida de / pelo feminismo negro na diáspora durante o enfrentamento diário em que mulheres negras são posicionadas nas opressões (Akotirene, 2019).

Segundo Collins e Bilge (2021, p. 16) “Apesar de invisíveis, as intersecções de poder afetam todos os aspectos do convívio social”, sejam eles questões de emprego e renda, saúde, saneamento básico, acesso à infraestrutura, violação de direitos, saúde, moradia e educação para grupos racializados. Crenshaw corrobora para estudos definindo a metodologia interseccional como sendo:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177).

Ressalta-se, diante do exposto, segundo Crenshaw (2002), os múltiplos eixos de poder, isto é, raça, gênero e classe, atravessam as avenidas da vida social, econômica e política das mulheres negras, moldando e controlando sua trajetória nos espaços. A noção de raça, gênero, etnia, classe, sexualidade, nação e outros sistema de opressão moldam uns aos outros e não podem ser pensados separadamente ou de forma isolada. Como as narrativas e histórias exposta na pesquisa, as mulheres negras são ainda mais expostas na intersecção de opressão, sendo atingidas por múltiplos fluxos na intersecção como: o racismo, o sexismo, o machismo, a xenofobia e dificuldades de ascensão social. Os impactos causados pelo choque do fluxo no caminho das vítimas causam danos psíquicos, físicos, emocionais e financeiros, posicionando suas vítimas em condição de vulnerabilidade e desempoderamento.

Imagem 5- Mulheres Negras na intersecção de opressões.



Fonte: inspirado na obra de Kimberley Crenshaw (2002).
Elaborado por Beatriz Souza.

De acordo com Collins e Bilge (2021), a interseccionalidade é uma forma de investigação crítica e de práxis, forjada dentro e fora de instituições tradicionais reconhecidas por produtores do saber. Para tanto, o foco de interconexões das categorias de raça, gênero e classe e sexualidade, como ilustrado pela imagem 7. lança um novo olhar sobre as desigualdades sociais, locais e suas articulações com o global.

A autora destaca o crescente número de pesquisadores e professores dentro das universidades, que curiosamente passaram a autoidentificar suas linhas e pesquisas como interseccionais, com isto, questionamentos também surgem sobre como e quem tem se

apropriado do conceito, como tem sido utilizado e se seu uso e autoidentificação na pesquisa atende somente uma lógica produtivista acadêmica. De acordo com Akotirene (2019), destacamos que a análise interseccional não está dissociada das relações de poder e apesar de ser formulada e feita para e de mulheres negras são assaltadas por um branquitude que se vê ameaça por um saber ancestral e potente que rompe o espaço antes hegemônico e universalista do campo acadêmico. De acordo com Akotirene (2020, p.23), tece críticas ao uso da interseccionalidade por parte da academia como “modismo acadêmico”, somente para receber coroa de louros por seu esforço individual, à custa de conhecimentos produzidos pelo feminismo negro, esse histórico é comum para da “branquitude brasileira, já mal-acostumada com a apropriação intelectual indevida” (Akotirene, 2020, p. 23-24).

O conceito interseccionalidade está em disputa acadêmica, há saqueamento da riqueza conceitual e apropriação do território discursivo feminista negro quando trocamos a semântica feminismo negro para feminismo interseccional, retirando o paradigma afrocêntrico. [...] Para nós, mantermos o feminismo negro é dizer que a interseccionalidade denota riqueza epistêmica, que desta vez, não será tirada da diáspora africana. O feminismo negro substituído por feminismo interseccional equivale explorar a riqueza intelectual de África e chamar isso de modernidade (Akotirene, 2019, p. 46).

O feminismo negro sempre buscou socorrer as vítimas acidentadas nos eixos de opressões, por meios analíticos e políticos, ampliando a discussão empreendida, Akotirene (2019) propõe que:

Não podermos mais ignorar o padrão global basilar e administrador de todas as opressões contra mulheres, construídas heterogeneamente nestes grupos, vítimas das colisões múltiplas dos capacitismos, terrorismo religioso, cisheteropatriarcado e imperialismo. Tais mulheres depositam confiança na oferta analítica da interseccionalidade, preparada por suas intelectuais além de, sucessivamente, oferecerem no espaço público o alimento político para os Outros, proporcionando o fluxo entre teoria, metodologia e prática aos acidentados durante a colisão, amparando-os intelectualmente na própria avenida do acidente (Akotirene, 2019, p.25).

A autora Audre Lorde (2021), destaca que na sociedade ocidental as diferenças entre pessoas são delimitadas em boa parte pela questão do lucro, com isso, “deve sempre existir um grupo de pessoas que, mediante a opressão sistemática, pode ser levado a se sentir dispensável, ocupando o lugar do inferior desumanizado” (Lorde, 2021, p.141). Durante muito tempo mulheres negras vivenciaram as desigualdades e opressões na sociedade de forma silenciosa e sem socorro epistemológico. A interseccionalidade nasce para fornecer o socorro e restabelecer

as vozes de mulheres colocadas às margens, empoderando e ofertando estrutura para o restabelecimento epistemológico e social.

As contribuições das intelectuais brasileiras Sueli Carneiro (2003), no artigo *Mulheres em movimento*, e Lélia Gonzalez (2020), em seu livro *Por um feminismo afro-latino-americano*, especificadamente no capítulo *A mulher negra na sociedade brasileira*, viabilizam reconhecer a condição de ser mulher, negra e pobre na sociedade brasileira como objeto de tripla discriminação. As trajetórias das mulheres negras são marcadas por estereótipos e estigmas produzidos pelo racismo e sexismo, que vulnerabilizam e silenciam as narrativas delas nos espaços. Nesse sentido, Gonzalez (2020, p. 270) destaca que ser mulher negra, no Brasil, é enfrentar e resistir diferentes níveis de opressão e subordinação:

Se estamos comprometidas com um projeto de transformação social, não podemos ser coniventes com posturas ideológicas de exclusão, que só privilegiam um aspecto da realidade por nós vivida. Ao reivindicar nossa diferença enquanto mulheres negras, enquanto amefricanas, sabemos bem o quanto trazemos em nós as marcas da exploração econômica e da subordinação racial e sexual. Por isso mesmo, trazemos conosco marca da libertação de todos e todas (Gonzalez, 2020, p.270).

1.2 Trajetórias socioespaciais negras

A partir da Lei 12.711/ 2012, conhecida como a lei de Cotas, que garante a reserva de vagas para estudantes negros e/ou oriundos alunos do Ensino Médio público. A Lei de Cotas visa diminuir ou amenizar as desigualdades socioeconômicas no Brasil, entre brancos e negros. As políticas de ações afirmativas tiveram início nos anos 2000, depois de intensas lutas dos Movimentos Negros e ativistas antirracistas, as cotas passaram a ser oferecidas nas universidades federais e estaduais, apesar dos avanços das políticas afirmativas, o acesso e permanência da juventude negra no meio acadêmico é marcado por desafios financeiros, sentimentos de inferioridade, exclusão e abandono. De acordo com Gomes (2007), a permanência bem-sucedida de estudantes negros (as) nas universidades causa preocupação, não basta aumentar e disponibilizar um quadro maior de vagas no ensino superior para população negra. É necessário garantir nesses espaços, meios e condições adequadas para conclusão dos estudos de forma integral e de qualidade.

Para entender as trajetórias socioespaciais das estudantes negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia, é fundamental atentar para seus percursos. Essas estudantes não

apenas são agentes ativas na produção do espaço, mas também vivenciam as influências de múltiplos marcadores de diferenciação, como raça, gênero, sexualidade, renda e idade, que moldam profundamente suas experiências acadêmicas e sociais.

Diante do exposto, convida-se para discussão os intelectuais Lorena Souza (2007) e Diogo Cirqueira (2017), que destacam o racismo como influência para constituição dos lugares, especialmente onde o corpo negro está presente. Nessa direção, a discussão empreendida pelo autor revela que “é no lugar onde convergem as experiências e vivências determinadas pelo racismo, que atuam como fator influenciador em experiências tofóbicas desenvolvidas pelos indivíduos” (Cirqueira, 2017, p. 42). É a partir do lugar que traçamos as experiências dos indivíduos com o espaço, destacando que as vivências e os percursos de pessoas negras, especialmente mulheres negras possuem semelhanças. Utilizaremos o conceito de trajetórias socioespaciais já desenvolvidos pelos autores Lorena Souza (2007) e Diogo Cirqueira (2008),

Para Cirqueira (2008, p. 21), O conceito de “trajetória socioespacial” possui um caráter espacial e temporal, pois os sujeitos percorrem diferentes lugares ao longo de suas vivências, que vão criando experiências e significados, os quais são interpretados e construídos a partir desses lugares. Apesar de serem trajetórias individuais, com o tempo tornam-se coletivas, já que seus caminhos são atravessados por cruzamentos interseccionais, como no caso de mulheres negras e universitárias, que carregam marcas subjetivas e de significação. Nas trajetórias, conforme Cirqueira (2008):

Os indivíduos percorrem caminhos socioespaciais diferenciados, que, no entanto, possuem uma unicidade grupal, no caso das/os estudantes negras/os estabelecida pela condição racial e a atuação do racismo. A corporeidade, na medida em que carrega marcas que são significadas, é um elemento que permite a unicidade de trajetórias de negras/os na sociedade. [...] Ou seja, o racismo atua nas trajetórias de negros/as de forma determinante, e, relacionado às pesquisas acima, independente da classe social e posição que esta/e ocupe na sociedade (Cirqueira, 2008, p.22).

Nesta perspectiva, o socorro epistêmico encontrado dentro da ciência geográficas são encontradas nas ideias de Lorena Souza, em 2007, trabalhou o conceito de trajetória socioespaciais negras na dissertação intitulada *Corpos negros femininos em movimento: trajetórias socioespaciais de professoras negras em escolas públicas*, onde seu estudo centrou-se em analisar como as relações culturais, de gênero e raça se manifestam e são sentidas de forma desigual em comparação com homens e mulheres. Para Lorena Souza (2007), a trajetória socioespacial são caminhos trilhados por mulheres radicalizados que envolvem os percursos geográficos pelo espaço urbano, social, na universidade, escola ou trabalho. Sendo percebível

pelo corpo feminino negro que cada local é vivenciado de forma diferenciada pelas relações sentidas seja afeto, conflito, compartilhamento e sociabilidade. Como destacado pela autora, os corpos negros, periféricos e pobres movimentam pelos espaços sociais, urbanos e políticos e essas “trajetórias que não cessam, por todos os instantes as aproximam de um contexto difícil, repleto de obstáculos sociais e raciais, mas interpretadas como passagem para o reconhecimento de si mesma enquanto mulheres negras no tempo e no espaço” (Souza, 2007, p.112-113).

Ao incorporamos os pensamentos de trajetórias socioespaciais como um caminho de socorro epistemológico neste trabalho, ele incorpora elementos interdisciplinares, como destacado por Souza (2007):

Portanto, as trajetórias socioespaciais consideradas nesta pesquisa proposta representam uma forte interdisciplinaridade, um diálogo entre a geografia e demais ciências sociais, como sociologia, antropologia, pedagogia etc. a fim de refletir e analisar as relações, as subjetividades e a espacialidade do grupo social [...] Os atores sociais seguem trajetórias nas quais vão configurando suas relações com outros atores, a sua própria maneira de perceber a realidade e de vivê-la, construindo sua própria identidade e, muitas vezes, constituindo territórios e lugares. No entanto, alguns atores sociais são repelidos a territórios já demarcados para e por uma dita sociedade que, na realidade, reforça a exclusão, suprime as diferenças de classe, gênero e raça (Souza, 2007, p. 54).

Com isso, é ressaltado que as trajetórias socioespaciais produzem um movimento temporal no espaço. O percurso é construído a partir das vivências de mundo dos sujeitos, refletindo os lugares específicos das trajetórias de vida de cada um, seus desafios, dificuldades financeira e de mobilidade na cidade e enfrentamento das discriminações raciais. Principalmente, quando pensamos nas mulheres negras e seus percursos, compreendemos com Souza (2007), que essas mulheres são vítimas de violências, objetificação e repressão ao uso do próprio cabelo, ao longo dos séculos:

A estas mulheres não lhes foi dado o direito de agir conforme suas vontades. Os cabelos sempre “denunciados”, “culpados” e “desobedientes”, negando sua branquitude assimilada, ousando erguer-se para a vida, sem se importar com as constantes repressões químicas e técnicas. Estas mulheres foram – e são – vítimas de uma desmascarada função de servir como se fossem um objeto de sustentação da casa ou até mesmo um adorno a ser vestido, usado ou desprezado. E, nem é preciso supor, durante muito tempo essas mulheres estiveram fora das manifestações e reivindicações ditas femininas e feministas (Souza, 2007, p.16).

Finalizando a abordagem aqui realizada, é possível inferir que a trajetória socioespacial é como parte das relações e das experiências de vida dos sujeitos na sociedade, seja por caminhos e lugares de forma individual ou coletiva. E nos caminhos dessa vida as experiências raciais

proporcionaram sempre grandes questionamentos sobre as dificuldades e barreiras vivenciadas por pessoas negras, principalmente, a mulher negra. Na encruzilhada da minha vida acadêmica, ao final da graduação, a partir de um letramento racial, percebi que minha própria trajetória socioespacial estava embricada com as relações raciais, econômicas e vivências negras nos espaços sociais. A escolha por discutir esse tema não surge apenas por uma decisão acadêmica, mas através de uma construção de reconhecimento e pertencimento de ser uma mulher negra. Com isso, busco entender como as experiências raciais moldam os caminhos percorridos por mulheres negras estudantes de pós-graduação na Universidade Federal.

Assim, pensar a trajetória socioespacial de mulheres negras é recentralizar narrativas e construir conhecimento geográfico crítico, antirracista e comprometido com a pluralidade.

1.3 Dos sonhos de Conceição à força de Mahin: jornada de resistência de mulheres negras até a pós-graduação

“Para curar a cisão entre mente e corpo, nós, povos marginalizados e oprimidos, tentamos resgatar a nós mesmos e às nossas experiências através da língua” (bell hooks, 2017, p.233).

Imagem 6 - Nuvem de palavras: Palavras/assuntos mais pronunciados durante as entrevistas.



Fonte: Beatriz Souza

Elaboração: Word Clouds (2024)

Na nuvem de palavras, imagem 8, é possível verificar as palavras mais frequentemente usadas nas narrativas das mulheres negras entrevistadas na pesquisa. A partir disso podemos observar as palavras mais usadas durante as narrativas das trajetórias educacional e de vida das seis mulheres negras aqui retratadas.

As palavras mais usadas e repetidas nesse trabalho representam momentos importantes da trajetória educacional, acadêmica e pessoal da vida das entrevistadas. Sendo assim, foi possível analisar o uso da palavra “Negra” com maior concentração nos relatos. Isso pode indicar a relação das falas com o tema principal de nossa pesquisa, que é analisar a trajetória de vida das mulheres negras, considerando um grupo social marcado por luta e resistência contra os desafios do racismo, sexismo e machismo existentes na sociedade e suas vivências dentro do meio educacional, como veremos ao longo das transcrições das narrativas. Os outros dois termos mais mencionados foram “resistência” e “identidade”, termos potentes e que marcam processo de posicionamento e de afirmação dentro do espaço educacional e acadêmico vivido pelas mulheres negras entrevistadas aqui. E que a partir dessas ações, se fortalecem no percurso de vida e tentam driblar as discriminações e violências na sociedade.

1.3.1 Perfil das entrevistadas: vozes que inspiram

Nessa seção apresento as mulheres negras que participaram das entrevistas para essa pesquisa, preservando suas identidades pessoais, aqui elas assumem codinomes. Cada uma delas narra suas trajetórias no espaço educacional e de vida. Elas têm em comum a investigação e pesquisa entorno das questões raciais, de gênero e sobre Geografias Negras. Apesar de não ser uma exigência o desenvolvimento de pesquisas nessa temática, essas pesquisadoras sentem-se impulsionadas a realizarem trabalhos com a finalidade de produzirem conhecimento que retorne de forma concreta para a comunidade negra.

Durante a entrevista, não indaguei o motivo de terem escolhido esse campo ou tema, o que constituiu uma lacuna que poderá ser explorada em pesquisas futuras. Além disso, o recorte de gênero sugere que, em uma próxima etapa de pesquisa, seja investigado a presença de homens negros na pós-graduação. Isso se torna relevante diante dos altos índices de evasão escolar e homicídio de jovens negros no Brasil, além da condição econômica agravada desde o período da pandemia e o avanço do neoliberalismo, que têm levado jovens negros a assumir a responsabilidade financeira precocemente, muitas vezes em trabalhos informais.

Nos apropriando do conceito de lugar de fala (Djamila Ribeiro, 2017) e a ideia de “conhecimento situado” de Donna Haraway (1995), torna-se necessário pensar onde as narrativas nascem, onde almejamos ecoar as vozes de mulheres negras e suas trajetórias de vida

e educacionais, seus desafios e vitórias. Buscaremos apresentar os percursos de vida pessoal e educacional das pós-graduandas, considerando sua localidade, faixa etária, sexualidade, relação familiar, trajetória educacional e principalmente sua vivência no meio acadêmico.

Na encruzilhada da pesquisa decidimos seguir por esse caminho metodológico, para alcançar nossos objetivos aqui expostos. A metodologia deste estudo fundamenta-se na abordagem qualiquantitativa, para realizar a investigação sobre a presença de mulheres negras no mestrado, pois, segundo Minayo e Sanches (1993), pode ser entendido como:

a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (Minayo; Sanches, 1993, p.247).

Primeiramente, o procedimento realizado foi uma pesquisa bibliográfica, que, conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 158), “é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”. Para o levantamento e revisão bibliográfica e de produções, usamos teóricos e intelectuais envolvidos na temática racial e feminismo negro para guiar os assuntos sobre raça, gênero e classe na sociedade brasileira, em especial, no meio acadêmico, por meio de livros, teses e dissertações e artigos científicos, foi destinado o recorte temporal de que abrange tanto um contexto global quanto o brasileiro. No âmbito global, analisamos um período 1500 a 2015, desde o período inicial da colonização e da escravização transatlântica até a contemporaneidade, permitindo analisar a construção histórica e social das relações de gênero, raça e classe no contexto mundial. Já na abordagem nacional, o recorte engloba o período escravagista e o pós-abolição datada de 1888 até a presente data, possibilitando investigar as reproduções de estigmas e estereótipos, quanto os avanços políticos relacionados a políticas de equidade racial e de gênero no Brasil.

A apresentação das entrevistas, juntamente com a análise das palavras-chaves de suas pesquisas, permite uma visão mais completa das relações envolvidas no percurso de vida de cada uma. Pelas respostas coletadas, podemos identificar padrões significativos em algumas experiências, relacionados a questões raciais, de gênero e educacionais. Essas categorias são fundamentais para refletir sobre as percepções e narrativas das mulheres negras em múltiplos espaços de vivências.

Tabela 1- Apresentação das entrevistadas e palavras-chaves relacionada à pesquisa.

NOMES:	PALAVRAS- CHAVES DA PESQUISA
DANDARA DA BAIXADA	Ancestralidade; Geografia; Oralidade,
THEREZA	Trajetórias de vidas; Raça; Racismo
CONCEIÇÃO	Ancestralidade; Oralidade.
MAHIN	Raça, Espacialidade
NINA	Juventude; Raça; Gênero.
MARGARIDA	Geografias Negras; Ensino de Geografia.

Fonte: Beatriz Souza

A pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e depois de aprovado pelo Comitê de Ética na Pesquisa sob parecer de número 6.388.639 (em anexo o TCLE), iniciamos assim o seguinte percurso metodológico seguindo as etapas:

Inicialmente, para localizar as mulheres negras presentes no Programa de Pós-Graduação, foi realizado um levantamento conjunto com a secretaria do programa, após a liberação do Comitê de Ética – Plataforma Brasil. A primeira etapa da pesquisa foi a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas (em apêndice) e formulário (em apêndice) com o foco em investigar as trajetórias das mulheres negras ingressantes no mestrado e os impactos do cruzamento de opressões em seus caminhos. Para localizar as entrevistadas, obtivemos junto à coordenação do curso de pós-graduação, contatos telefônicos e e-mails. Analisamos um total de 6 estudantes ingressas do Programa de Pós-graduação em Geografia e treze formulários respondidos através do *GoogleForms*. Posteriormente, com o aceite de algumas mulheres para participar da segunda etapa, entrei em contato por endereço eletrônico. Tivemos retorno imediato de algumas estudantes que prontamente agendaram suas entrevistas e ficaram entusiasmadas em participar.

No processo de localização da presença de mulheres negras no programa de pós-graduação, encontramos um total de cinquenta mulheres que se autodeclararam **negras e pardas** no programa de acordo com os dados divulgados⁷. Desse quantitativo conseguimos o retorno de treze no formulário *online* e seis nas entrevistas. Refletir sobre o baixo número de

⁷ Pontuamos aqui que os dados fornecidos pelo programa para pesquisa classificaram cor/raça do programa separando em negros e pardos. Diferentemente da classificação racial padrão no Brasil pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) que estabelece brancos, amarelos, indígenas, pretos e pardos. O termo negros que, no Brasil, é considerado por ativista o somatório de pessoas autodeclaradas pretas e pardas. Neste sentido, a denominação de negra é um ato político de identificação racial negra.

participação foi um dos questionamentos e hipóteses levantadas durante a caminhada. O que levou as mulheres negras à não participação? Seria receio de participar? Não se sentir confortável em compartilhar fatos sensíveis? Ou estariam atarefadas com outros afazeres, dentro ou fora do campo científico? Ou medo da exposição? Foram indagações levantadas durante todo o percurso do levantamento dos dados e sua análise.

Como mencionado anteriormente, nem todas as mulheres que responderam o formulário demonstraram interesse em participar ou responderam aos e-mails convite para a entrevista. Depois do envio dos questionários por e-mail com o retorno positivo e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), entramos em contato por e-mail e aplicativo de mensagem para agendar os dias e horários das entrevistas. Os encontros aconteceram de forma online por videoconferência (via *Google Meet*) e presencial, de acordo com a preferência e comodidade das interlocutoras. Nesses encontros tínhamos momentos de aproximação e diálogo da pesquisadora e com nossas interlocutoras produzindo um espaço de respeito e acolhimento.

No questionário e no decorrer das entrevistas pudemos analisar como se deu a trajetória pessoal, educacional e profissional de cada entrevistada, bem como as influências e confluências das condições de raça, gênero e classe em suas trajetórias. Os dados obtidos pelas entrevistas revelaram as dificuldades encontradas no acesso e permanência no ambiente acadêmico.

Durante nossas entrevistas, houve sempre um ambiente de acolhimento e respeito, evitando desconfortos e tensionamentos. As mulheres que participaram responderam a todas as perguntas sem objeção.

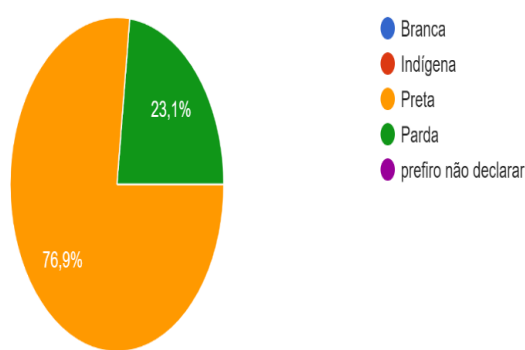
Meu primeiro encontro com Conceição foi marcado por um daqueles dias de intenso calor na cidade do Rio de Janeiro. combinamos de fazer a entrevista em um local público-privado em um bairro periférico tradicional do subúrbio carioca. Pontuo que preservaremos as datas e anos a pedido da entrevistada. E quanto as demais tivemos contato virtual, o que não impediu que houvesse acolhimento e responsabilidade a cada história narrada.

Nossas entrevistadas serão conhecidas como: **Dandara da Baixada, Thereza, Conceição, Mahin, Nina e Margarida**. Elas apresentam período de entrada no mestrado variando entre os anos de 2020 e 2023. Apenas uma estudante ingressou logo após a conclusão da graduação, e cinco, depois de uma a três anos de conclusão. As entrevistadas relatam que, durante a Pós-Graduação, conciliaram ou conciliam os estudos com o trabalho em comércios, serviços domésticos ou na docência na educação básica.

As mulheres negras entrevistadas afirmam sua identidade e apresentam consciência e letramento racial. Portanto, este é um breve panorama das mulheres negras que terão suas trajetórias de vida narradas na seção a seguir.

A partir dos dados obtidos no formulário tivemos acesso a informações referentes a dados sociodemográficos das estudantes do Programa de Pós-Graduação, somando um total de treze (100%) participações nessa etapa da pesquisa, que incluem também, nossas entrevistadas. Obtivemos dados relacionados a autodeclaração, escolarização de membros da família, faixa etária e participação em grupo de estudo, iniciação científica ou iniciação à docência.

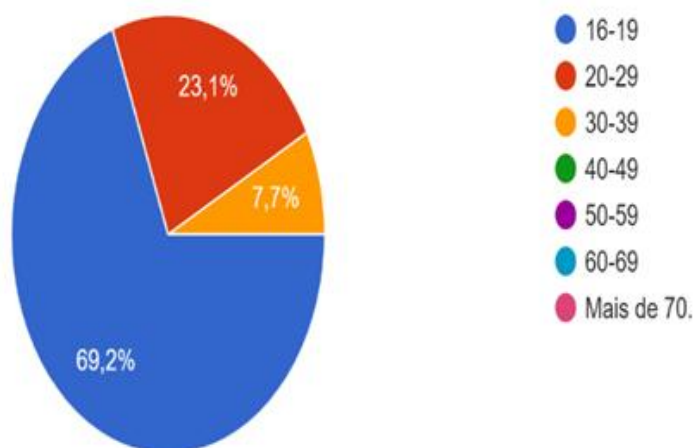
Gráfico 1 - Cor e etnia das entrevistadas.



Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa.

Quanto à cor ou raça, o gráfico 1 mostra uma predominância de pessoas que se autodeclaram pardas e pretas, seguindo a intenção e a busca por localizar as mulheres negras dentro do programa, com a presença de dez (76,9%) e três (23,1%) mulheres autodeclaram pardas no formulário. Essa distribuição revela a importância e a afirmação de mulheres negras sobre sua racialidade.

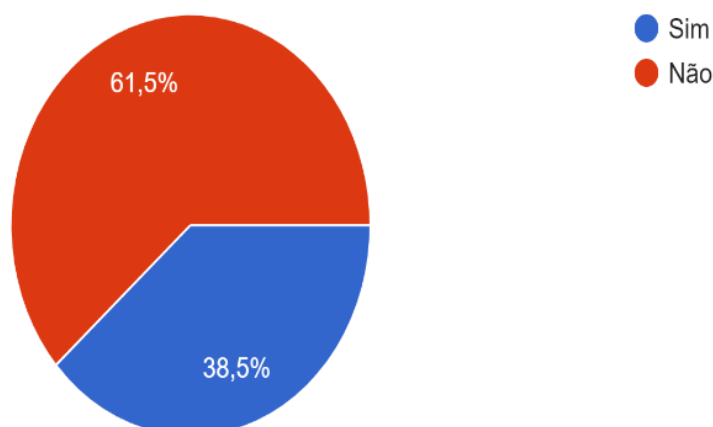
Gráfico 2 - Idade de ingresso na Universidade.



Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa.

Essa distribuição exposta no gráfico 2, possibilita visualizar que as ingressaram no nível superior em idade entre 16-19 anos somam um total de nove (69,2%) mulheres. Enquanto, entre a mulheres em idade entre 30-39 anos, apenas uma (7,7%), no período aqui registrado. E com idades entre 20-29 anos, três (23,1%) mulheres. Sinalizamos uma maior concentração na presença mulheres com idade entre 16- 29 anos, podemos considerar uma das causas o fato de ser uma universidade pública, que apresenta um quadro de horários pouco flexível para pessoas que demandam conciliar trabalho e estudo, que como vimos, representam uma realidade para população negra. E as opressões nos percursos da vida e os desafios de ingresso no mercado de trabalho e possível conciliação com cuidado da casa. Na análise referente as relações de outros graduandos e pós-graduandos no meio familiar são expostos os seguintes dados abaixo.

Gráfico 3 - Relação de outros graduados e pós-graduandos na família.



Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa.

De acordo com os dados apresentados na pesquisa, 61,5% (equivale a 8 pessoas), afirmaram não terem em contato com outros familiares (que residem na mesma casa) com formação em nível superior (*Stricto* ou *lato sensu*), enquanto apenas 38,5 % (equivale a 5 pessoas) disseram ter convívio com pessoas com nível superior. O processo de democratização do acesso à educação superior brasileira, fez com que o número de jovens de classes populares chagasse a universidade pública, sendo os primeiros de suas famílias a alcançarem esse feito. Os desafios enfrentados por esse novo grupo social que adentra o espaço acadêmico, envolvem as relações familiares, financeiras, de afeto e apoio. Como no caso de nossas entrevistadas que são a primeira de sua geração a ingressarem em universidade pública e estarem cursando o mestrado (pós-graduação) vindo de famílias de classe populares, sem experiências com meio acadêmico e suas vivências, como no caso de nossas entrevistadas, que são as primeiras de sua geração, assim como as resultado das pesquisas de Barros, Magalhães e Matos (2025) e Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022), que evidenciam que para esses estudantes os desafios são ainda maiores, tanto o ingresso como a permanência no espaço acadêmico devido o aprofundamento das desigualdades econômicas e como a falta de referência familiar que tenha vivenciado a academia.

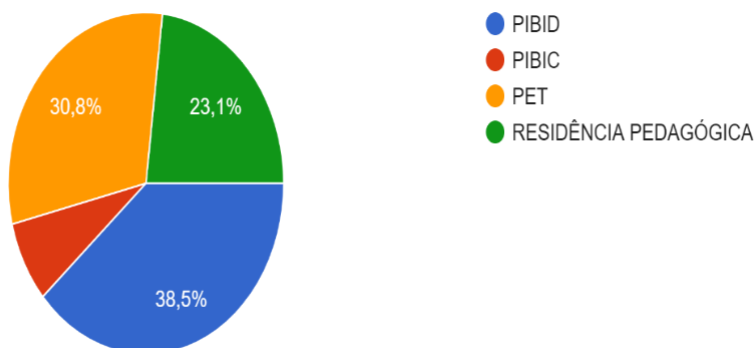
A ausência de familiares no ambiente universitário ou com nível de escolaridade completo, pode influenciar nas expectativas educacionais e profissionais. Ter familiares no meio acadêmico como relatado durante uma entrevista, pode possibilitar maior aproximação,

orientação, incentivo e inspiração para o percurso acadêmico. Conforme mencionado por Barros; Magalhães; Matos (2025, p.9): “mesmo quando não há trocas significativas sobre a experiência acadêmica e os desafios específicos da universidade, os jovens observam o esforço da família em oferecer suporte emocional nesse percurso.” Apesar de existir, dificuldade de as entrevistadas conversarem sobre a vivência acadêmica com seus familiares, devido à falta de conhecimento da dinâmica vivenciada no Ensino Superior, os responsáveis são aquela rede de apoio afetiva e acolhedora das estudantes, como exemplificado por Dandara da Baixada quando relata que:

Passei a trazer mais a minha mãe para esse circuito das minhas atividades dentro da universidade, né? Para que ela pudesse, então, construir esse pensamento e me apoiar, porque até então, segue que é um solitário, né? Segue que é um solitário, porque eu não tenho exatamente em quem inspirar e nem com quem compartilhar as experiências transformadoras que eu vivo dentro da universidade, sabe? Acabo tendo que buscar espaços educativos, então dá tudo mesmo para poder compartilhar essa experiência, mas eu tento fazer um trabalho de diluir esse conhecimento e passando eles, para os meus familiares, no caso, minha mãe e meu pai. Só que é difícil, né? É complexo e aí ainda precisa esse entendimento do que eu estou fazendo e do que eu sou. Sou pesquisadora, mas que profissão é essa? É, até mesmo esse choque geracional também (Entrevista concedida por Dandara da Baixada).

Assim, como o relato de Dandara, outras participantes relataram a dificuldade de aprofundar os assuntos e vivências do meio acadêmico no ambiente familiar, mas essa condição não impediu que recebessem apoio para continuar os estudos. De acordo com Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022), o acesso ao ensino superior brasileiro que historicamente foi elitizado e destinado a uma pequena parcela da população, com o processo de democratização do ensino possibilitou uma mudança no perfil dos estudantes, que a partir desse momento tornaram-se a primeira geração de suas famílias a ingressar nas universidades. Com isso, é a partir desses estudantes o primeiro contato que seus familiares têm com o ensino superior, suas dinâmicas, desafios e obstáculos, para tanto, não é incomum que esses estudantes como relatado por Dandara sintam-se muitas vezes, solitários na caminhada acadêmica, que é marcado como um período de descoberta e inédito vivenciado pelo estudante e os membros de sua família.

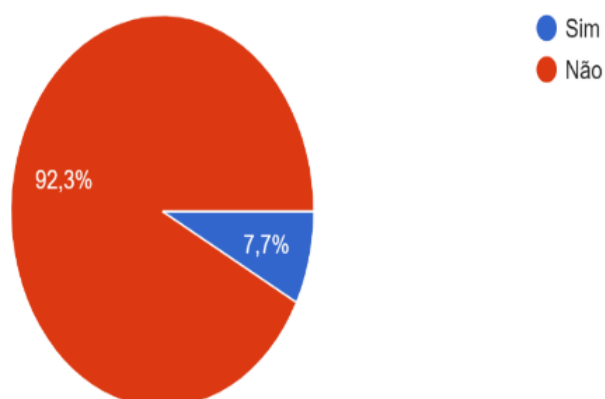
Gráfico 4 - Participação em Programas de Iniciação à Docência, Científica, Residência Pedagógica e Programa de Extensão.



Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa.

A resposta do formulário revelou que as ingressas tiveram contato durante a graduação com Programas de iniciação à Docência foram cinco (38,5%) de mulheres. No PET, foram um total de quatro (30,8%) e na Residência Pedagógica somam-se um total três (23,1%) mulheres, mas chama atenção para a menor quantidade em participação nos programas de Iniciação Científica, somente uma mulher (7,1%), com isso, durante o relatos feitos por nossas entrevistadas mostra-se como uma lacunas em seu percurso a participação na iniciação científica, já que esse programa possibilitam o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, tal como pesquisa, escrita acadêmica, publicações de artigos e contato maior com essas práticas. Que são mencionadas como dificuldades encontradas no percurso acadêmico e no ingresso na Pós-Graduação.

Gráfico 5 - Proporção de ingressos PCDs.



Fonte: Dados obtidos durante a pesquisa.

Um outro ponto, como o gráfico 5 aponta é importante e merece atenção é a sinalização de pessoas com deficiência no mestrado, nesse caso, tivemos uma mulher (7,7%). Com os avanços da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, garante o acesso e preserva o direito das pessoas com deficiência em acessarem e permanecem nos espaços educacionais, tendo suas condições de acessibilidade e materiais adaptados para sua necessidade. Pensando nas interseções existentes na vida da mulher negra, a questão da deficiência produz um peso ainda maior, associado aos estigmas e a questões de raça e gênero. Os choques e interdições vivenciados pela mulher negra com deficiência tende a ser maiores, já que o capacitismo também age expondo essa mulher a graus de violências elevados. Durante o questionário nossa interlocutora não se sentiu confortável em discorrer sobre a sua deficiência, já que envolvem questões emocionais e adaptativas dessa nova fase. Mas consideramos que com o avanço e entrada de pessoas com deficiência no Ensino Superior é necessário pensar nas adaptações curriculares e de suporte para a necessidade do educando.

1.3.2 Trajetória de vida

Ao recuperamos trajetórias de vidas, em relação ao local de nascimento, todas as nossas entrevistadas declararam ter nascido no Estado do Rio de Janeiro, residindo tanto no município do Rio de Janeiro quanto nos municípios da Baixada Fluminense. Perguntadas se são responsáveis pelo cuidado de familiares apenas duas entrevistadas sinalizaram terem essa

responsabilidade sendo que Conceição relata ter pessoas que dependentes diretos em seu lar, pois é mãe solo. Já Nina, destacou que, de forma indireta, também recai sobre ela, por ser a filha mulher, o cuidado com os pais mais idosos.

A escolha ou motivação profissional dessas mulheres é tomada de forma diferente, mas adianto que a maioria das entrevistadas tiveram um grande apoio de suas mães no processo de escolha e ingresso no meio acadêmico. Segundo Nina sua motivação foi de maneira indireta a partir de sua família, apesar da baixa escolaridade dos seus entes sempre reconheceram a possibilidade de ascensão social por meio dos estudos e quando ingressou na universidade encontrou motivação para prosseguir estando próximo de pessoas iguais.

No caso de Dandara, que atualmente não trabalha com a docência em Geografia, o incentivo para estudar veio muito devido à causa financeira durante a educação básica, pois recebia Bolsa Família. O ingresso ao meio acadêmico foi sem apoio familiar ou de amigos. Seu pai e irmão só cursaram até antiga 3ª série do Ensino Fundamental e a mãe se formou no Ensino Médio apenas. Para Dandara foi um processo solitário, já que não tinha em quem se inspirar, apoiar e compartilhar as experiências vividas no ambiente educacional.

Segundo Mahin, sua motivação inicial em escolher a licenciatura em Geografia foi participando de uma aula na semana de integração da Universidade, já que não teve incentivo de familiares. Individualmente buscava trilhar um caminho profissional que não exigisse uso de força física, como via sua mãe e avó (trabalhadoras domésticas). Assim como Nina, Mahin contempla nos estudos uma possibilidade de ascensão social.

Tereza se inspirou na sua mãe que é professora para seguir sua caminhada profissional e sempre em sua família teve apoio e incentivo a estudar, já que também viam o estudo como forma de ascensão social. Durante sua narrativa Tereza destacou que seu pai tinha concluído o Ensino Fundamental no PEJA (Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos), no mesmo período em que ela estava cursando o Fundamental e sua mãe ingressou no curso de Pedagogia, em uma faculdade privada, somente com 47 anos, quando teve melhora no salarial no município em que trabalhava.

A presença da família, principalmente a mãe e avós, foram fundamentais para o incentivo e na contribuição da permanência nos estudos da maioria de nossas entrevistadas. Elas são responsáveis por manter o apoio financeiro e emocional, oferecendo um ambiente acolhedor para continuidade escolar de cada filha ou neta. Entre os familiares de nossas entrevistadas, considerando os responsáveis, o grau de escolaridade varia entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Apenas uma entrevistada contou que sua mãe tinha o Ensino Superior completo realizado em uma faculdade particular, aos 47 anos de idade. Nossas

entrevistadas, mulheres negras são a primeira geração de suas famílias a alcançar o Ensino Superior completo e ingressar na Pós-Graduação. Resgatar a narrativa das entrevistadas possibilita constatar que entre essas famílias negras, a educação é uma estratégia para ascensão social, rompendo com ciclo de baixa escolarização e ampliando as expectativas de melhores ocupações.

Ainda sobre a trajetória de vida e as relações familiares, as experiências compartilhadas pelas entrevistadas revelam diferentes níveis de impactos e abordagem da temática de gênero e raça dentro do ambiente familiar. Segundo Conceição sua família é toda composta por pessoas negras e sempre pautavam as discussões raciais no seio familiar e nunca teve problema ou se sentiu desconfortável em casa, pois teve em sua avó uma fortaleza para lidar com as adversidades e aprender a chegar com a cabeça erguida em todos os ambientes. Conceição narra que sua avó era uma mulher negra nascida em 1891, no período da Lei do Sexagenário⁸, ela foi afastada da mãe e criada pela avó. Segundo ela, suas avós materna e paterna sempre orientava ter cuidado com lugar que pretendia frequentar, sempre buscava observar os lugares, optando por aqueles que possuía maior representação racial.

Já Nina menciona que no seu núcleo familiar as questões raciais são muito discutidas, mas as vezes as falas ainda estão associadas à lógica racista e preconceituosa, como a exigência do perfeccionismo e a necessidade de estar sempre bem-vestida. Seus pais têm uma constante preocupação com roupas e sapatos, para que ela possa transitar nos lugares e não pareça “desleixada ou preta favelada”, como nos revela sua narrativa. Essas ‘instruções’ representam a preocupação que permeia famílias negras pelo Brasil, para evitar repressões e “olhares enviesados” (Santos, 2000), ao frequentar diversos lugares, seguindo as reflexões promovidas pelo grande geógrafo Milton Santos (2000), em nosso país, o corpo negro é demarcado pela visão discriminatória e preconceituosa do branco.

O corpo da pessoa também se impõe como uma marca visível e é frequente privilegiar a aparência como condição primeira de objetivação e de julgamento, criando uma linha demarcatória, que identifica e separa, a despeito das pretensões de individualidade e de cidadania do outro. Então, a própria subjetividade e a dos demais esbarram no dado ostensivo da corporeidade cuja avaliação, no entanto, é preconceituosa (Santos, 2000, p.3).

⁸ **Lei do Sexagenário** ou conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe, promulgada em 28 de setembro de 1885, foi responsável por conceder a libertação a pessoas escravizadas com mais de 60 anos. A lei ordenou mudanças no processo de alforria, alterações nas novas matrículas regulamentação no fundo de emancipação. Como também, estabeleceu que a indenização para alforria dos sexagenários seria a prestação de serviço aos ex-senhores por três anos, entretanto ao completarem 65 anos a pessoa escravizada estaria isenta desse encargo, ou caso, a pessoa escravizada tivesse entre 55-60 anos não quisesse trabalhar poderia pagar uma quantia que não poderia passar da metade do seu valor. Essas condições levantaram muitos questionamentos, porque poucas pessoas escravizadas atingiriam essa idade enfrentando a dura e cruel realidade das fazendas de café e a exploração.

Neste contexto, Margarida também narra a preocupação de seu pai com a necessidade de ela ser “duas vezes melhor”. Essa exigência revela uma expectativa para superação de barreiras impostas por uma sociedade desigual e discriminatória, tanto quanto uma forma de preservação e proteção do pai, antevendo os desafios futuros que serão postos na trajetória de Margarida, uma mulher negra e periférica. A entrevistada pontua que quando criança não conseguia entender o motivo dessas exigências, mas com o passar do tempo e com a maturidade, principalmente quando entrou na universidade, conseguiu compreender a lacuna que faltava do diálogo em família, quando teve ferramentas para nomear o que era, racismo.

A posição dos familiares de nossas entrevistadas marca uma resistência a partir de uma opressão racista colocada pela sociedade, dialogando com Aimé Césaire (2020), observamos a construção do medo e do terror pelo colonizador. O processo de colonização leva a coisificação e rebaixamento do outro, entendemos o outro, como sendo o homem/ mulher negra. Durante esse processo sua cultura e tradição são pisoteadas e esvaziadas, seu afeto perdido em meio a mortes e sofrimentos, os efeitos do massacre não ficaram no tempo passado, os reflexos dessas violências atuam no subconsciente da população negra na diáspora, fazendo que incorpore discursos e hábitos para sua proteção. Diante disso, Césaire aponta que:

Falo de milhões de homens arrancados de seus deuses, suas terras, seus costumes, sua vida, a vida, a dança, a sabedoria. Estou falando de milhões de homens em que foram inteligentemente inculcados o medo, o complexo de inferioridade, o temor, o joelhar-se, o desespero, o servilismo (Césaire, 2020, p. 25).

Tereza revela que, durante sua infância, não havia discussões sobre racismo ou questões raciais em sua família. Foi apenas na escola que ela começou a tomar consciência do preconceito e da discriminação. Mais tarde, na faculdade, após cursar uma disciplina específica, o debate racial passou a ser mais ativo no ambiente familiar. Para seus pais, a escola sempre foi vista como um lugar de diversidade e inclusão, e eles não percebiam as profundas violências que Tereza vivenciava naquele espaço.

Assim, essas experiências de conscientização ou contato com racismo marcaram a trajetória de vida dessas mulheres, influenciando no acesso em diferentes lugares. Assim, outro ponto importante destacado pelas entrevistadas foi justamente os desafios raciais enfrentados ao tentarem ingressar no mercado de trabalho, onde o preconceito, a discriminação e falta de oportunidade ainda são realidades persistentes. Por exemplo, a entrevistada Conceição, em seu lar sempre obteve apoio e acolhimento. Porém, quando começou o processo de procura pelo

primeiro emprego de carteira assinada já na fase adulta, Conceição voltou a sentir o peso de ser mulher e negra. Ela nos relata que:

Meu primeiro emprego foi o informal como alfabetizadora. Recebia alunos da escola pública com valor que eles pudessem pagar. Nesse trabalho eu era vista com respeito pela comunidade e não me tratavam com distinção. Quando estava procurando emprego (carteira assinada) como secretária em uma determinada empresa, me perguntaram por que não estava procurando emprego em fábricas ou no supermercado como caixa. Ali percebi que não valia minha qualificação e sim a cor da minha pele. Foi na busca por emprego que vi racismo, aí senti na pele (Entrevista concedida por Conceição).

Casos como o de Conceição não são isolados e afetam mulheres negras em todo o mundo. De acordo com Sueli Carneiro (2003), são amplamente conhecidas as disparidades entre negros e brancos na ocupação de postos de trabalho no Brasil. Quando lançamos a lente sobre a questão de gênero e raça, a distância se torna maior, principalmente pelo peso do racismo, velado ou não, nos processos seletivos de empresas, mesmo para mulheres com qualificação exigida para vaga. Sintetizando a discussão Carneiro (2003), pontua que o critério utilizado é a ‘boa aparência’ - que seja loira, de olhos azuis e branca para as contratações, uma forma nada sutil de impedir a ascensão social de pessoas negras, já que é através do trabalho que adquirimos meios de sustento e bens. Carneiro (2003, p. 119), revela que o:

Racismo também superlativa os gêneros por meio de privilégios que advêm da exploração e exclusão dos gêneros subalternos. Institui para os gêneros hegemônicos padrões que seriam inalcançáveis numa competição igualitária. A recorrência abusiva, a inflação de mulheres loiras, ou da “loirização”, na televisão brasileira, é um exemplo dessa disparidade.

Também, Nina aborda as desigualdades sociais e econômicas que envolvem a trajetória de mulheres negras, que apesar de estarem em ambiente acadêmico e buscando a ascensão profissional, ainda convivem com as dificuldades e a necessidade de assumir o trabalho braçal e de baixa remuneração, para continuar no ensino superior, relato que revela o cotidiano de muitas mulheres negras que têm de “esfregar o chão para poder sobreviver” (Nina em entrevista), para romper com as adversidades impostas no caminho. Como menciona:

Hoje mesmo, eu fui com uma amiga, ela foi colar grau. E aí, conversando, começamos a refletir sobre como todas nós, apesar de sermos pessoas completamente diferentes, de lugares distintos, passamos por uma jornada muito parecida. Todas nós, em algum

momento da vida, fizemos trabalho doméstico. Tivemos que esfregar chão para ganhar dinheiro e sobreviver. Fui pensando nisso, e por mais que eu esteja num lugar de poder, numa universidade pública, eu não estava fora desse ciclo, né? Eu estava dentro da academia, mesmo assim precisei lidar com isso. Tive que vender coisas para pagar o aluguel, trabalhar limpando chão para uma amiga para conseguir algum dinheiro. (Entrevista concedida por Nina)

Neste sentido, tal como Sueli Carneiro (2003) destaca a disparidade raciais no acesso ao mercado de trabalho, Lélia Gonzalez (2020), vai além ao expor as que mulheres negras ocupam cargos em trabalhos manuais, de menor prestígio e de baixa remuneração, por vezes sem carteira assinada. Essas condições reforçam a exclusão social e econômica, limitando a ascensão social reduzindo a condição de manutenção da vida na cidade. O sexismo e o racismo estrutural criam barreiras no mercado de trabalho, “por essas e outras é que a mulher negra permanece como o setor mais explorado e oprimido da sociedade brasileira, uma vez que sofre um triplice discriminação (social, racial e sexual)” (Gonzalez, 2020, p.217). Em suma, como apontado por Lélia Gonzalez (2020), observamos uma reprodução da exploração de atividades do período colonial que são ainda vivenciadas na atualidade. A autora aponta que a empregada doméstica de hoje não difere da mucama; e as vendedoras ambulantes, das quituteiras; as faxineiras e cobradoras de transporte de hoje são as escravizada de ganho do passado. Apesar da modernização dos papéis, a lógica da exploração e subalternização permanecem acirrando as opressões sobre as mulheres.

O relato de Conceição ilustra uma situação comum vivida por mulheres negras. O imaginário social criado posiciona as mulheres negras em locais de atuação inferiores e de baixa remuneração. Observamos que, mesmo qualificada para a vaga pretendida, o empregador ofereceu a ela um emprego diferente do que estava buscando. No artigo “E a trabalhadora negra, cumé que fica?”, publicado por Gonzalez em 1982, a autora trata diretamente da situação de exclusão das mulheres negras do mercado de trabalho:

Aquele papo do “exige-se boa aparência”, dos anúncios de empregos, a gente pode traduzir por: “negra não serve”. Secretária, recepcionista de grandes empresas, balconista de boutique elegante, comissária de bordo etc. e tal são profissões que exigem contato com o tal do público “exigente” (leia se: racista). Afinal de contas, para a cabeça desse “público”, a trabalhadora negra tem que ficar “no seu lugar”: ocultada, invisível, “na cozinha”. Como considera que a negra é incapaz, inferior, não pode aceitar que ela exerça profissões “mais elevadas”, “mais dignas” (ou seja: profissões para as quais só as mulheres brancas são capazes). E estamos falando de profissões consideradas “femininas” por esse mesmo “público” (o que também revela seu machismo) (Gonzalez, 2020, p. 218).

Assim sendo, entendemos que as trajetórias narradas aqui refletem obstáculos e desafios impostos pela desigualdade racial e social, mas apresentam também resistência de nossas entrevistadas para superar os desafios diários, contando com o apoio de seus familiares durante o percurso, essas mulheres improváveis trilham um caminho de resiliência nos espaços urbanos, suas histórias marcam um testemunho de superação e reflexão sobre as desigualdades e discriminações que continuam moldando a sociedade.

1.3.3 Posicionamento e Consciência racial

Preta, liberta-se
 Chamaram-me de piche.
 Fizeram-me odiar a minha cor.
 Fizeram-me odiar os meus cabelos.
 Fizeram-me pensar que seria um objeto sexual.
 Deram-me de presente vassourinhas e rodinhos quando criança.
 Falaram que meu riso largo, alto e solto era safadeza.
 Logo meu riso...
 Compararam-me com o cruzamento de cavalo com jumenta
 Ou de jumento com égua.
 Acreditei que nunca seria bela.
 Mas daí
 Eu cresci
 Me empoderei
 Agora sou feminista
 Agora eu amo a minha cor!
 Agora só meus cabelos sabem o quanto eu os amo!
 Não sou objeto sexual
 Meu riso: ah, meu riso...
 Continua largo, alto e solto, fácil, fácil ele aparece por aí.
 Agora eu quero que me chamem de Negra!
 (DURTE, 2019, p. 79)

A escolha da poesia produzida pela poeta mato-grossense Danielle Almeida, intitulado “Preta, Liberta-se” para início desta seção, aconteceu dias antes de começar a fazer as entrevistas, quando li, sentir que cada palavra carregava muito da minha trajetória e depois veio a confirmação que se assemelhava também ao percurso de nossas interlocutoras, despertando e expressando as dificuldades e discriminações enfrentadas por nós, mulheres negras no cotidiano dessa sociedade impiedosa para o corpo negro.

Como também anuncia uma mudança, não somente física e do amadurecimento, mas na conscientização racial resultante do empoderamento e do acesso as discussões raciais e de gênero. Com o avanço do movimento do feminismo negro e dos movimentos negros, que

restabeleceu o lugar do negro na centralidade, valorizando o corpo e cabelo da mulher negra, rompendo com estereótipos e estigmas socialmente impostos a nós. A última frase do poema manifesta, o reposicionamento da mulher negra ao afirmar “Agora eu quero que me chame de negra!”, a promoção da imagem positiva, por implementação das Leis de Cotas e a Lei 10.639, o acesso a literaturas negras e informações via páginas digitais, e o acessos a espaços acadêmicos e espaços informais de ensino, promovem a autoafirmação possibilitando a criação e transformação da consciência e libertação dos imaginários sociais. A escolha do poema se relaciona com a despertar das mulheres negras entrevistadas nesta pesquisa ao enfatizar a importância da conscientização racial em períodos específicos de suas vidas. Abordaremos o processo de conscientização e posicionamento de mulheres negras ao longo de suas trajetórias, nesse caso, algumas entrevistadas, começaram a trilhar o caminho da conscientização racial na infância mesmo que de forma indireta e depois com o ingresso na academia, principalmente em contato com grupos e professores negros, passaram a se posicionar e ter seu letramento racial consolidado. Esse processo, muitas vezes iniciado na infância e consolidado por experiências acadêmicas como narrado aqui, é elucidado por Sueli Carneiro (2019), que sintetiza o conceito de consciência racial:

A consciência racial é um patamar diferente da simples compreensão e vivência cotidiana do racismo. É um patamar de politização, já, que nos situa no âmbito de um movimento social que combate o racismo, sexismo e múltiplas outras formas de discriminação que se abatem sobre as populações negras, especialmente sobre mulheres e jovens negros. Esse processo de inferiorização, de estigmatização das pessoas negras na realidade funciona para privilegiar, para enaltecer a etnia racial, o grupo racial dominante: os brancos. E, ao fazer isso, justifica e legitima os privilégios que eles desfrutam, geralmente como um produto de violências, praticadas por eles no processo históricos. A consciência racial é um processo de descolonização de recusa dessa internalização da inferioridade racial que o racismo apregoa incansavelmente, para as pessoas negras. E a consciência racial sustenta a resistência a esses processos. O processo de inferioridade, da exclusão, de genocídio, de extermínio que as pessoas negras padecem. Não podemos depender apenas da legitimação dos espaços institucionalizados. Se academia rejeita nossa história, se ela sepulta os saberes dos quais nós somos portadores, é a nossa resistência que vai manter esse patrimônio e essas memórias das nossas lutas vivas. (Carneiro, 2019, 41 segundos).

Esse momento marcante de conscientização e posicionamento de nossas entrevistadas, ocorreu durante o ingresso na universidade, especialmente com sua entrada no Programa de Educação Tutorial (PET – Conexões), criado para apoiar atividades acadêmicas que integram os participantes a atividade de pesquisa, ensino e extensão ofertados para discentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, desde o ano de 2010, com intuito de proporcionar

um espaço de participação acadêmica e aprendizagem. Esse programa faz parte da Política Nacional de Iniciação Científica do Governo Federal via Ministério de Educação (MEC). A trajetória acadêmica de Nina, é marcada por atuação junto ao grupo de pesquisa, em suas narrativas observamos os impactos e contribuições do programa para construção, formação e fortalecimento da estudante no espaço acadêmico, porém, essa transformação não se restringe somente à Nina, Dandara, Mahin, Tereza e Margarida compartilham de experiências similares de posicionamento racial, como poderemos observar nas narrativas.

Durante a entrevista, ao perguntar para Mahin e Nina sobre sua construção identitária, tive meu primeiro contato com o nome do PET Conexões. Imediatamente, surgiu um interesse em saber mais sobre esse programa. As entrevistadas falaram com um tom afetivo ao narrar a importância do PET Conexões na construção de suas identidades, no reconhecimento racial e no ativismo. Mahin compartilhou que começou tardiamente, a entender questões raciais, já na universidade⁹. Ela reconheceu que o processo em se reconhecer como mulher negra é complexo, cercado por dores e experiências.

Eu entrei no PET Conexões Baixadas lá do IM (Instituto Multidisciplinar), né? E aí que eu fui entender questões raciais, questões de gênero, com uma leitura mais acadêmica, digamos assim. Mas ainda é um grupo muito pequeno, né? Lutando ainda por espaço, dentro da universidade. Mas que foi acho que que marcou a vida de todo mundo que passou ali. Sabemos que a gente vai sofrendo as opressões, mas tem uma hora que a gente... Eu sofro porque eu sou uma mulher negra. Eu tenho força e resistência porque eu sou uma mulher negra. Eu acho que essa leitura eu passei a ter no PET, convivendo com outras mulheres negras que já estavam num nível um pouco mais avançado desse debate. Então, assim, eu me entendi enquanto mulher negra com a ajuda da Fernanda. A Fernanda era professora doutora do nosso grupo, mulher negra também. E assim, tudo que a gente estudava, principalmente em 2018, era muito... Uma leitura muito insistente de mulheres negras. Então, quando me foi apresentado teóricas negras, que, obviamente, não eram da geografia, que a gente tem um pouco longe. A gente tem muita defasagem disso na geografia. Hoje em dia, acho que a gente está até bem, em termos de representatividade. [...] O PET, abriu meu leque de informações sobre as questões raciais. Eu lembro até o texto, o primeiro texto, sobre questões raciais, que eu li. E que eu falei, tá, isso aqui me pegou. E aí, eu fiquei mexida há muito tempo. Foi o Vivendo de Amor, da Bell Hooks. Eu fiquei a semana toda assim, mexida, mas eu não sabia o que tinha me mexido. O que tinha, sabe? E aí, eu nem era ainda do grupo. Eu fui numa roda, numa conversa. E eu falei, isso aqui é muito forte. Isso aqui, essa troca aqui. E não tive lugar nenhum. E aí, foi ali que abriu esse pontapé, né? De estudos raciais, principalmente de gênero também. (Entrevista concedida por Mahin)

⁹ Entrevista concedida no dia de julho de 2024, na cidade do Rio de Janeiro.

Percebemos como a participação no programa possibilita o amadurecimento científico, consolidação e o reconhecimento da identidade negra no espaço acadêmico, despertando em nossas entrevistadas o desejo de pesquisar as questões raciais em seus trabalhos. Nina e Dandara da Baixada nos relatam suas vivências com PET- conexões como um espaço de acolhimento, de iniciação para caminhada acadêmica e de reconhecimento da sua identidade negra.

O PET me colocou muito nesse lugar de leitura, eu achava isso muito importante, porque eu sempre gostei muito de ler, mas ler escrita acadêmica é completamente diferente. Os termos, as coisas que estão escritas lá são muito diferentes, e eu acho que isso também me travava, antes de eu achar alguma coisa que eu não fosse conseguir, mas o PET me trouxe essa possibilidade de ler autores negros e poder reivindicar isso também dentro das turmas. Eu acho que isso era muito bom, porque a tutora, quando eu participei do PET, ela falava como a gente podia reivindicar ter autores negros, conhecer a Lei 10.39 sobre a sua obrigatoriedade, como eu podia me posicionar, então eu acho que o PET também me trouxe muito nesse lugar de ativista, de conhecer pessoas maravilhosas, conseguir ter uma conversa com Lázaro Ramos, com a Conceição Evaristo, então foi muito legal estar nesse lugar de conseguir fazer, a gente tinha encontros, via filmes, até na pandemia foi um lugar muito bom de acolhimento pra mim, de ter um espaço pra conversar com pessoas da academia, de vários cursos, porque o PET Conexões é multidisciplinar, ele não é um PET de um só curso. E lutas também, porque o PET não tem uma sala até hoje, e é um por lei, o PET deveria ter uma sala, e é uma briga que o PET luta até hoje pra ter um espaço, pra se chamar de nosso, tem muitos alunos negros, a grande maioria da galera do PET são alunos negros, então também tinha esse lugar de reconhecimento, em outros cursos, ver que os outros cursos também tinham suas batalhas, suas lutas, e como que a gente conseguia unificar isso, através de leituras, atividades, seminários, etc. (Entrevista concedida por Nina)

Então, eu passei pelo Geopovos que trabalhava as questões indígenas e me fixei no PET Conexões Baixada que trabalhava as questões das relações étnico-raciais de maneira muito marcante, muito identitária. E aí eu passei a conhecer espaços como o terreiro da mãe Beata, como escolas e pessoas que debatiam racismo dentro da escola. Isso tudo foi um universo muito grande. Então acabava extrapolando para dentro da minha casa. Então no primeiro momento, sim, eu não tinha esse debate. Mas ao entrar na universidade e ter esse encontro com a minha identidade negra eu passei a trazer isso como uma novidade para dentro da minha casa. (Entrevista concedida por Dandara da Baixada)

Com o relato de Dandara também podemos perceber a importância do espaço de representação dentro das escolas e academia, neste século, a implementação da Lei de Cotas, a Lei 10.639/3 (que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afrobrasileira) e a lei 11.645/2008 (que inclui a história e cultura indígena), representam avanços significativos nas políticas públicas para população negra e jovem, mas essas ações ainda enfrentam resistência para sua efetivação por definitivo, segundo o portal Geledés (2023), durante os 21

anos da lei, 71% das redes de ensino no Brasil não aplicam ou não conseguem aplicar de forma efetiva, portanto a uma urgência de reparação histórica e de retirada de mulheres negras da invisibilidade e da sub-representação como passo primordial para alcançar equidade em uma sociedade ainda pautada no racismo estrutural e institucional.

Como nos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira no censo da Educação Superior de 2022, apontou que o Brasil possui mais de 58 mil docentes negras e negros: são mais de 26 mil mulheres negras e 32 mil homens, considerando instituições públicas e privadas. Em comparação, o número de professoras e professores brancos atuando no Ensino Superior a disparidade é ainda maior, chegando a mais de 176 mil docentes. Encontrar pelos corredores e sala de aulas no espaço universitário professoras e professores negros é buscar agulha no palheiro, no Sudeste, eles representam apenas 2,4%.

Dandara nos relata sua experiência no processo de posicionamento racial no período da graduação.

Até o tempo que eu passava na universidade, nem eu tinha uma leitura racial da minha existência, né? Isso é muito importante dentro da trajetória das pessoas, das mulheres negras, das pessoas negras de maneira geral, porque isso é um dado muito, é muito tangível a realidade, é o nosso cotidiano, mas ele também tem que ser dado de pesquisa, porque é muito sério, é muito séria a forma de apagamento das nossas existências dentro do nosso território, das nossas casas, né? Da nossa vida mesmo. E eu não tinha essa leitura antes da universidade, ao entrar na universidade. Eu me encontrei com diversos grupos e movimentos e pessoas que se articulavam em torno do debate das relações Étnico-raciais. Tive contato com alguns estudantes que militavam pelo movimento estudantil pelas causas das relações étnico-raciais. E logo passei a ter essa identificação, né? (Entrevista concedida por Dandara).

Na mesma linha, Tereza afirmou a importância de ter uma disciplina voltada para discussões raciais e o impacto de encontrar professores negros na Universidade Federal Rural.

Olha, esse processo de me entender enquanto mulher negra começou inicialmente na disciplina de Educação Étnico-Racial, ministrada pelo professor Amauri Mendes, que foi o meu primeiro professor negro na Rural e foi a única matéria em que tive contato com autores negros e discussões raciais durante toda a graduação. Aquela aula era um momento em que eu me sentia bem e representada dentro daquele ambiente. Eu consegui encontrar referência de autores negros, textos de mulheres negras, corporeidade, musicalidade; a sala de aula era um espaço libertador. Lembro de uma aula em que o professor levou o mapa do continente africano para uma discussão sobre o processo de escravização e a travessia. Eu logo pensei: "Nossa, estou na metade do curso de Geografia e, nesse tempo todo, só agora estou vendo um mapa do continente africano, só agora estou discutindo o processo de sequestro do povo negro para a diáspora." E, claro, em uma matéria fora do curso. Tempos

depois, continuei trilhando o caminho do meu letramento racial por meio de leituras e lives durante o período pandêmico. Passei a acompanhar a professora doutora Geny Guimarães, uma mulher negra que faz um trabalho brilhante na Geografia e é professora no colégio da Rural também. Ter essas referências em nossa caminhada enquanto estudantes negras é excepcional, é um divisor de águas em nossa trajetória. É poder olhar e acreditar que eu também posso chegar nesse lugar. (Entrevista concedida por Tereza)

Esse relato é corroborado por outra participante Margarida, que afirmou que:

Foi dentro da graduação que eu consegui entender essa complexidade de ser uma mulher negra numa sociedade no Rio de Janeiro, porque essas lacunas que me faltavam me deixavam vulnerável para o mundo externo. Então, como eu... Assim, eu não sei como é que eu vou te dizer isso. Não tenho palavras exatas, mas eu vou falar do jeito que eu estou pensando, tá? Quando a gente não se conhece completamente, não entende como a sociedade lida com a gente... E eu vou falar de mim, não vou falar de outras pessoas. O meu comportamento, ele era muito assim, mimético do que eu via e muito espalhafatoso frente ao meu receio e essas lacunas que me faltavam que, com o tempo, eu fui tapando essas lacunas e fui entendendo as complexidades. Então, eu falo com muita segurança que eu fui me entender como mulher negra de fato devia ter uns 20 anos. 20 para 21, por aí. Que eu fui entendendo, mas aí foi quando eu comecei a entender mesmo. Então, é um processo que, para mim, eu faço até hoje. Porque conforme eu vou lendo mulheres negras, conforme eu convivo com elas... Não a questão de convivência por convivência, porque a minha família é majoritariamente, praticamente toda preta. Mas tendo essa consciência ativa das nossas relações, dos nossos contatos, dos nossos amores, dos nossos afetos, eu vou me construir enquanto mulher negra ainda hoje. Eu acho que eu vou fazer isso por um bom tempo. Porque essa mentalidade, ela vai mudando conforme o contato que eu tenho com outras pessoas. Então, a partir de leituras, do contato com a academia, o contato com o outro... E de observar. E sim, e de observar como algumas coisas não faziam muito sentido para mim. Como é que isso se dava na realidade e fez eu pensar muito e raciocinar sobre (Entrevista Concedida por Margarida).

Considerando os depoimentos, percebemos que as narrativas apresentadas pelas nossas entrevistadas se aproximam em diferentes pontos, entre eles, a construção da consciência racial e de posicionamento. Bem como, o papel de acolhimento desenvolvidos por grupos de estudos no espaço acadêmico.

Outro ponto imprescindível nessa discussão é do espaço escolar, que pode ser responsável tanto por reproduzir desigualdades e normalizar as hierarquizações. Quanto espaço ser instrumento para fomentar e consolidar a construção da consciência crítica e racial das crianças e jovens negros, quando esse espaço, oferta currículos e materiais antirracista e decolonial, criando equidade e democratizando o ensino.

Como apontaremos no próximo tópico, durante as entrevistas, os espaços escolares não foram representados como ambientes acolhedores e de promoção da igualdade racial, pelo contrário concederam relatos de violência e apagamento. Para que, esse cenário começasse a mudar, foi necessário, inicialmente, que as entrevistadas ingressassem no espaço acadêmico e tivessem contato com grupos e professores negros dispostos a discutir, valorizar e garantir um ambiente que rompesse com estereótipos, estigmas e o silenciamento de narrativas que possibilitou iniciar a construção identitária e de posicionamento racial. Esse espaço com representação permitiu que essas mulheres negras consolidassem e reconhecessem sua identidade enquanto mulheres negras em uma sociedade brasileira que, muitas vezes, legitima a invisibilização de conhecimentos e narrativas históricas dos povos negros.

1.3.4 Trajetória educacional

“Temos mesmo o que comemorar?” essa frase foi proferida durante uma entrevista e caminhou durante a escrita desse estudo, apesar de nossas conquistas, ela sempre vem carregada de muitos desafios para as mulheres negras, nossa caminhada é marcada por um processo exaustivo que consome tempo e saúde desde muito cedo. Início destacando que ao longo da história educacional, no Brasil, as universidades não foram feitas para receberem em seu interior corpos racializados e insurgentes. De acordo com os dados do IPEA (2023) sobre perfil socioeconômico de pessoas que acessaram o nível superior, revelam um cenário ainda muito desigual. O quadro de desigualdade manifesta de forma mais acentuada quando observamos os dados entre a população de 18 a 24 anos que não concluíram o ensino superior, por cor e raça, entre a população negra nessa faixa etária, o percentual é de 70,6% e para brancos, a taxa equivale a 57,0% que não concluintes. Assim, podemos refletir a existência de barreiras educacionais impostas e seus impactos no acesso à educação, especialmente na trajetória da população negra no Brasil, que historicamente são excluídos desse espaço, majoritariamente projetado para atender uma elite e reproduzir e regulamentar os conhecimentos e saberes ocidentais e coloniais, sem abertura para os conhecimentos ditos como Outros, de valorização de saberes ancestrais e pertencentes a população negra.

Durante nossa entrevista, perguntei às estudantes participantes deste trabalho se eram as primeiras em suas famílias a ingressar na universidade pública. Todas narraram ser as primeiras mulheres negras de suas famílias a acessar e cursar o Ensino Superior Federal. Em um dado

momento dessa pergunta, fui interpelada por Conceição, que afirmou: 'Será que temos que comemorar esse feito? Porque, veja bem, já estamos batalhando há muito tempo e só agora conseguimos ingressar. Estamos atrasadas em relação aos outros.' (Conceição, entrevista em 16/07/2024). A partir dessa perspectiva, nos questionamos nesse estudo se devemos comemorar nossa entrada na universidade. Por um lado, isso pode representar uma conquista histórica de ascensão social para grupos marginalizados e negros. Por outro, é imprescindível reconhecer que a universidade ainda carrega marcas colonial e elitista, que podem resultar danos emocionais e físicos para estudantes negros que ousaram ocupar esse espaço. Além disso, não podemos esquecer daqueles que não chegaram até aqui e questionar os motivos dessa ausência: foram excluídos ao longo do caminho ou escolheram trilhar outras possibilidades?

A entrada de grupos minorizados nas universidades brasileiras acontece depois de investimentos do governo em políticas públicas e à crescente pressão de movimentos sociais para ampliação e democratização do acesso ao nível superior, dando início nos anos 2000, com programas como o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), PROUNI (Programa Universidade para Todos), SISU (Sistema de Seleção Unificada) e a Lei de Cotas (Lei 12.711/2012), que reserva 50 % das vagas para estudantes autodeclarados negros e pardos nos cursos de graduação. Após 13 anos da Lei de Cotas, devemos refletir as condições ofertadas pelas universidades para permanência dos alunos negros, especialmente a mulher negra. De acordo com Mattos e Fernandes (2019), a permanência de estudantes negras na universidade não depende apenas dos fatores econômicos, outros elementos influenciam para permanência, como as questões culturais e educacionais. Isso envolve a exigência do domínio dos conhecimentos e saberes próprios do meio acadêmico, muitas vezes, não vivenciados por estudantes oriundos do ensino público. A chegada no espaço acadêmico além de representar uma experiência nova, carrega também as lacunas e defasagem escolares e culturais. Logo, “Os estudantes de escola pública, por serem um público novo nas universidades, precisam se adaptar a esse corpo de saberes para acompanhar o cotidiano acadêmico” (Mattos, Fernandes, 2019, p. 167), assim, como narrado por Tereza:

Entrar na Rural foi choque, apesar de estar muito feliz com a conquista de ser a primeira da minha família a entrar na universidade pública, de qualidade e gratuita, ao longo dos meses fui sentindo o peso dos anos de sucateamento da educação básica, na graduação, reprovei em uma disciplina (matemática 1) no primeiro período porque não tinha base, na verdade nem sabia que no curso iria encontrar essa disciplina. Lembro que minha turma era composta por um pessoal que cursava engenharia e tinham feito ensino médio em colégios particulares. Aquela reprovação me fez muito mal, logo a sensação de que não era boa o suficiente para aquele lugar me dominou, pensava em desistir todo

o período. Como também senti dificuldade em disciplinas do próprio curso que exigem de certas formas algumas habilidades específicas. (Entrevista concedida por Tereza).

A questão de permanência é mais um desafio a ser superado por estudantes negros no ambiente universitário, romper com anos de desprezo e subalternização dos corpos racializados, de mulheres, LGBTQIA+ e das classes populares, requer ações necessárias, isto é, que promovam um ambiente antirracista e que reposicione de maneira efetiva, esse grupo. A trajetória educacional das seis estudantes entrevistadas, não revelam só um caminho recheado de sucesso, mas narrativas que evidenciam as realidades de violências, humilhações e discriminações raciais.

O ingresso na Universidade Federal Rural, representa para estudantes não só uma vitória individual, mas um esforço familiar grande de apoio, de estímulo e incentivo aos estudos. Pois, a educação, para essas famílias, representa a possibilidade e a esperança de ascensão social. Quando lancei a pergunta sobre como foi a trajetória escolar de nossas entrevistadas, pude perceber que todas ficaram pensativas e emocionadas, em recordar daqueles períodos, que despertam dor e memórias. Conceição revela que somente quando ingressou na escola pública descobriu o que era ser negra, e passou a ter confrontos e contados com as questões raciais existentes dentro de uma sociedade marcada pelo racismo.

Um desses episódios são narrados por Conceição, que menciona que durante uma festa junina na escola, uma menina negra, sua amiga de turma, foi excluída pelos outros colegas. Ao ver a situação e ela imediatamente interferiu. Algo semelhante foi vivenciado por Tereza, que, durante uma festa junina na escola, percebeu que ninguém de sua sala queria dançar com ela. “Aquele dia foi muito constrangedor, só coroou o que já vivenciava durante o semestre (insultos racistas), era considerada a menina mais feia da turma, e não por coincidência era a mais retinta da sala, cabelo crespo, gordinha.” Segundo Cavalleiro (2012), as falas e atitudes preconceituosas dentro na escola tendem a acontecer em momentos de disputa por poder, espaço físico ou companhia, isto sinaliza que as ocorrências racistas acontecem em situações que crianças brancas tentam se sobrepôr a outras, reproduzindo a ideia explícita ou implícita criada pela falsa ideia de superioridade étnica. E as ações de discriminação e preconceitos apresentam-se como uma arma potente para paralisar as vítimas no momento de disputa, essas situações cotidianas de racismo cria estigmas sobre os corpos das crianças negras já na primeira infância.

Assim, podemos compreender como o racismo afeta desde muito cedo as crianças negras no espaço escolar que deveria ser para desenvolvimento intelectual, bem-estar e proteção. Conceição destaca que:

Na escola foi um choque porque na minha casa, principalmente minha mãe sempre foi muito agregadora na comunidade, minha casa sempre estava cheia de crianças e me estranhou a exclusão e olhar de inferioridade para as crianças negras, dentro da escola, já que minha mãe sempre tratou todos de forma igualitária e só fui enxergar a diferença fora (Entrevista concedida por Conceição).

Nina, diferente de nossas outras entrevistadas, estudou a vida toda em escolas particulares, a maioria de sua turma era composta por alunos brancos, ela era a única pessoa negra da turma e da escola, essa vivência possibilitou experienciar as desigualdades raciais dentro do ambiente escolar:

A escola era esse lugar de contradição, eu sempre estudei em escola particular, meus pais davam a vida para pagar e tudo mais, e eu era, às vezes, a única pessoa negra da turma, a única pessoa negra da escola, a grande maioria das vezes. Então, era muito difícil esse ambiente, e aí eu acho que o racismo, ele me fez, primeiro, me enxergar enquanto diferente, essa percepção de eu não sou igual às outras pessoas, porque elas não me tratam igual às outras, o meu cabelo não é igual o delas, o meu tom de pele não é igual o delas, eu lembro que eu tinha férias, nesse momento de férias, quando a gente ia viajar para praia, eu tinha pavor de pegar sol e ficar muito preta, porque sabia que quando chegasse da escola, eu ia ouvir comentários horríveis sobre isso. E isso me fazia muito mal, assim, estar nesse lugar, então acho que a escola, ela traz muito esse sentido, assim, de estar nesse lugar, e eu acho que mais para a frente eu vou percebendo que esse lugar também, da raça, ela vem junto por esse ser uma mulher negra. (Entrevistada concedida por Nina).

No relato de Nina, expõem como o racismo impõe uma consciência dolorosa de diferenciação, hierarquização e exclusão. Esse processo de “enxergar enquanto diferente”, “não ser igual às outras pessoas”, infelizmente é algo experienciado por pessoas negras em diversos ambientes, gerando inseguranças, sentimento de inferioridade e questionamento da própria identidade. A ideia construída sobre ser negro no Brasil, carrega a representação de uma imagem social do violento, mal, bandido, feio, no caso da mulher de ter a sexualidade exacerbada, de cabelo sujo e distante do padrão de beleza imposto pela sociedade colonial, onde o privilégio e acessos são alcançados com maior facilidade quando mais claro for a cor da pele.

A construção histórica atravessada pelo racismo velado e do mito da democracia racial, reforçam a imagem do branco como ser carregado de superioridade, beleza, consciência e inteligência. De tal forma que esse processo de construção simbólica do negro, condena-o a

trazer “a marca do ‘corpo negro’, que expressa, escatologicamente, o repertório do execrável que a cultura afasta pela negatividade.” (Nogueira, 2021, p.66). A internalização de representações negativas e insultos depreciativos desenvolvem a negação e a auto rejeição na população negra, especialmente referente a sua cor de pele, textura do cabelo e atributos culturais. Como apontado por Nogueira (2021), a vergonha de si, ocasionada por insultos e atos racistas, conectam-se com a marca estampada no corpo, a sua própria cor. Nina, na sua narrativa destaca o “pavor de ficar muito preta” pois quando retornar ao ambiente escolar já previa os insultos racistas que sofreria. Ainda de acordo com Nogueira (2021, p. 131), a marca de ter o corpo negro “não pode esconder, é, no entanto, desde sempre, vista como um defeito do seu corpo que ele tenta, todo o tempo corrigir. [...] assim, a característica de uma mancha: o defeito a ser escondido, a cor negra”. Assim sendo, o racismo opera como um sistema estruturante que define as relações de poder, acesso, representação e pertencimento na sociedade, perpetuando desigualdades históricas e educacionais, como valores coloniais e brancos como padrões universais, enquanto subjuga e inferioriza corpos negros.

O racismo que impera na sociedade brasileira e em suas instituições promove silenciamentos nos espaços sociais, como: nas escolas, nas igrejas, nos lares, nos hospitais, nas universidades, entre outros. Conceição, assim, como Nina, Tereza, Margarida, Mahin e Dandara no seu lar, era espaço de acolhimento, cuidado e proteção, quando sai desse espaço, depara-se com a face cruel do racismo. Logo, percebemos que “no lar, diante das pessoas próximas à família, a criança é respeitada nas suas características étnicas; seu comportamento não é recriminado nem ela é vítima de humilhações constantes” (Cavalleiro, 1999, p.47). Como narrado por Tereza no seu depoimento, durante o período escolar deparou-se com as primeiras experiências de violência racial:

Em casa, vivia um ambiente acolhedor com toda minha família preta, com cabelo crespo, isso não era uma questão, apesar de todo mundo alisar os cabelos, mas na escola foi um tormento. Estudei sempre em escolas públicas dentro do meu bairro, confesso que passo em frente a eles não tenho boas recordações. Eu estudei com a mesma turma desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o 9º ano, e éramos vizinhos uns dos outros, mas essa proximidade não evitou violências raciais. Durante anos, foram insultos racistas disfarçados de brincadeiras, meu cabelo era tido como feio e de bombril, tentei por anos me encaixar no padrão do cabelo liso, então alisava diariamente, mas não adiantava de nada, os apelidos racistas continuavam e ao longo dos anos eram se intensificando, na escola, ficava sempre sozinha, só tinha uma amiguinha que tinha a pele mais clara do que a minha, ela não era xingada dos mesmos nomes. Vou contar para você uma desses episódios, eu estava no 6º ou 7º anos do fundamental, e houve um sorteio, sorteio, não a professora olhou para o rosto dos alunos e selecionou quem ela queria, não sei os critérios que ela assumiu ali, para escolher quem ia ao passeio do Cristo Redentor. Bom, não fui selecionada, até hoje não sei o

motivo, sempre tirava boas notas, era assídua às aulas e não dava trabalho. Talvez saiba o porquê. O mais engraçado é que todos os escolhidos eram brancos, mas vamos lá. Naquele mesmo dia, fiquei sabendo que poderia colocar o nome da lista de espera para conseguir uma possível vaga e me dirigir para a direção. Quando estava no caminho encontrei com outras colegas da turma que também estavam querendo a mesma coisa, naquele momento sem mais nem menos, uma delas começou a perguntar por que eu estava querendo ir para o passei, porque eu era feia e meu cabelo era horrível e ela não aguentaria um dia sendo eu. E não parou por aí, foram frases extremamente pejorativas e racista, naquele momento eu me senti diminuída, com a sensação de que queria sumir do mundo e sai dali o mais rápido possível. Nem nome na lista coloquei. Acho que era isso, que elas queriam, menos uma pessoa na frente delas. Hoje percebo que elas usaram o racismo e privilégio de serem brancas para fazer valer um poder naquela situação.

Dentro desse cenário, ressalta-se a discussão realizada por Cavalleiro (2012) sobre o sofrimento de crianças negras dentro de espaços escolares e a influência do estigma para vida adulta:

De modo silencioso ocorrem situações que podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes, infelizmente, diferentes lugares sociais para pessoas brancas e negras. A escola oferece aos alunos, brancos e negros, oportunidades diferentes para se sentirem aceitos, respeitados e positivamente participantes da vida escolar e da sociedade brasileira. A origem étnica condiciona um tratamento diferenciado na escola. Não há como negar que o preconceito e a discriminação constituem um problema que afeta em maior grau a criança negra, visto que ela sofre direta e cotidianamente humilhações, maus tratos, agressões e injustiças que afetam a sua infância e comprometem todo o seu desenvolvimento futuro (Cavalleiro, 2012, p.98).

De acordo com Muniz e Santos (2016), essas experiências de discriminações e violências racistas implícita e explícita, relatadas acima, afetam de maneira significativa a vida cotidiana e escolar de crianças e jovens negros, os atos de discriminações e ofensas projetadas no corpo racializado recria uma imagem negativa de si, gerando baixa autoestima, insegurança, evasão escolar, danos psíquicos (como ansiedade, depressão, compulsão alimentar entre outros). Muniz e Santos, com colaboração de Gonçalves (2016), em texto de sua autoria intitulado *Impacto do racismo na saúde mental de crianças e adolescentes negros*, nele, as autoras destacam que os atos racistas resultam em impactos em diferentes dimensões na trajetória de vida da população negra do Brasil. Os danos sofridos atingem o físico, de forma mais perceptível, e de outra maneira, menos visível, e que provocam vulnerabilidade também, é a saúde mental. Pois, ainda de acordo com as autoras, a discriminação racial vivenciada é um trauma difícil de ser apagado e com efeitos danosos em crianças e jovens negros, desse modo, “um trauma severo na primeira infância afeta todos os domínios do desenvolvimento: cognitivo, social, emocional, físico, psicológico e moral. Crianças maltratadas podem ter seu

desenvolvimento acadêmico afetado negativamente, com diminuição das habilidades cognitivas” (Muniz; Santos, 2016, p. 9).

Um outro ponto narrado por Nina e Margarida eram os discursos de seus pais, que demonstravam preocupação, mas acabavam por reproduzir estigmas destinados aos negros na sociedade. Panta e Silva (2024), apontam que pais de estudantes negros reproduzem os estereótipos atribuídos ao negro, resultado do racismo, do qual são atingidos e acabam por internalizar de forma violenta os ideais de branquidão. Dessa forma, reforçam estigmas negativos e auto rejeição de si e de seus semelhantes ao espelhar a ideia depreciativa daquilo que não se quer reproduzir. De acordo com o depoimento de Nina, quando respondeu sobre como eram tratadas a questão de racismo e raça no meio familiar, ela destaca que “Era muito discutido, mas acho que também vem muito de uma lógica racista, grande maioria das vezes, porque a gente foi ensinada a viver nesse ambiente, né, e reproduzir essas violências”

Nesta perspectiva, outro ponto de intersecção na trajetória das entrevistadas foi a constante sensação de cobrança por performance dos responsáveis, a exigência por serem melhores sempre na escola, sem espaço para erros ou falhas. Apesar de representarem também uma forma de resistência utilizada por famílias negras como estratégia para preservação, proteção e ascensão social das crianças e jovens, em um contexto marcado pelo racismo estrutural, essa atitude carrega implicações emocionais e psicológicas profundas.

Era também muito maçante porque eu tinha que estar nesse lugar de excelência, eu não podia tirar menos que isso, se eu tirasse menos que isso eu já estava de castigo e não via televisão e etc, [...] aí do sexto ano para frente eu lembro que eu fiz até a explicadora, mas eu sempre estudei muito sozinha, eu sentava para estudar porque eu sabia que eu precisava estudar, eu precisava ir para algum lugar, eu não tinha a opção de não fazer, eu já conhecia também o que era não estar nesse lugar. (Nina entrevista em / 07/2024)

Na narrativa de Margarida os relatos de cobrança são percebidos em:

O meu pai, ele sempre falava... Desde pequena, né? Meu pai sempre falava assim, porque você tem que ser duas vezes melhor. Você tem que fazer. Você tem que ter nota. Você tem que fazer as coisas, tal. Buscar nota X, Y, sempre o 10. Só que tinha uma coisa por trás que... Eu não conseguia entender. Porque eu era criança, né? Como é que você vai entender a complexidade do mundo? E conforme eu fui ficando mais velha, eu fui... Eu fui tateando, porque o raciocínio não... Não que o raciocínio não seja completo num adolescente, mas o meu não era. Porque sempre faltavam lacunas, né? Naquilo que eu tentava raciocinar para entender o mundo, né? Então, assim, algumas coisas eram mais abertas, mas sempre com essas lacunas (Entrevista concedida por Margarida).

O relato de Nina e Margarida revelam camadas complexas de vivências relacionadas à pressão por excelência acadêmica em contexto familiar. A ideia de pessoas negras terem de ser duas ou três vezes melhores representam um efeito danoso à psique de crianças e jovens negros que crescem sobre uma cobrança excessiva para que deem certo, errar para corpos negros é uma palavra inexistente. O racismo estrutural delega a possibilidade do erro/ fracasso ao branco que tem a oportunidade e privilégios de refazer e recomeçar, agora crianças e jovens negros, a ideia do erro representa ser sentenciado para sempre ao fracasso ou perda da oportunidade de uma boa escola, um bom curso ou bom emprego. A fantasia de perfeição (Kilomba, 2019), cultivada no interior das famílias negras, que inicialmente parece uma inofensiva ação de proteção e cuidado, leva os sujeitos negros na primeira infância a desgastes emocionais pelas contantes cobranças por perfeição e empenho dentro do sistema educacional racista programado para o fracasso do corpo negro, tomo as reflexões propostas por Figueiredo (2020, p. 110): em que “a escola impõe um modelo idealizado enquanto invisibiliza outras formas possíveis de serem e de aprender, outros modelos mentais e culturais. O racismo como tecnologia de dominação se materializa através das instituições que impõem um padrão que possibilita a manutenção da hegemonia de um grupo racial.”

A narrativa de Nina expõe a sensação de estar constantemente sob pressão, sem a possibilidade de errar, associando o desempenho escolar à punição e privação de assistir televisão, essas exigências trata-se de uma rigidez no processo educacional de crianças negras onde a aprendizagem é visualizada como via única de crescimento pessoal e ascensão, espera-se sempre bons resultados, caso contrário sanções são feitas. A cobrança excessiva e autocobrança mencionada pela interlocutora, resultam em um peso ou em suas palavras “maçante” que pode afetar a autoestima, gerar ansiedade e autossabotagem ao longo prazo, de acordo com Bernardo e Tozatto (2022, p.452) o “racismo que agride a saúde mental de negros e negras no Brasil, é a autocobrança e a descrença em si, carregado pelo sentimento e crença de que não se pode errar, e que é preciso ser melhor, se destacar em algo.”

Logo, percebemos que a projeção por exigir que negros sejam duas vezes melhores pode se tornar um discurso doloroso por uma lógica de ter sempre que performar, até como forma de resistir e tentar passar ileso às ideologias racistas que questionam a capacidade intelectual do negro em produzir e aprender, nesse caso, nos tornando humanizado nesse processo, a partir do momento que provamos que somos capazes intelectualmente de acompanhar o sistema colonial de ensino.

Já Margarida, ao relembrar as dificuldades de compreender as “complexidades” do mundo na infância e adolescência - essas complexidades entendemos aqui como sendo o

racismo cotidiano- somente passam a ser visualizadas a partir do seu amadurecimento cognitivo e emocional, e, mesmo assim algumas lacunas até hoje estão sendo preenchidas. Essas lacunas, são as constantes violências que o corpo negro vivência em uma sociedade desigual. O racismo age de múltiplas formas para silenciar e colocar o negro no seu lugar.

O relato de Tereza se assemelha as falas de Margarida e Nina, que conviveram com as exigências escolares, de “ser duas vezes melhores”, de sempre “ter que tirar nota 10”, como também desenvolveram a autocobrança, ansiedade e baixa autoestima. Tereza, destaca que tinha medo de tirar nota baixas e ser alvo de “zombarias”, de ser chamada de “burra” entre outras coisas. Essas situações projetaram em Tereza efeitos, que perduram na sua trajetória educacional, e quando chega na graduação passa a vivenciar novamente os momentos de autocobrança e sensação de inferioridade.

Sempre me cobrei muito desde nova, lembro dos meus pais falando que tinha que estudar e tirar boas notas. Eu também me dedicava ao máximo para tirar notas boas e de alguma forma ficar livre das zombarias dos colegas, já sofria muita humilhação e racismo não aguentaria ser taxada como burra também. Lembro de uma garota falando comigo: ‘Você não é bonita, tem que pelo menos ser inteligente’. Acho que peguei esse mantra racista e levei comigo é duro falar sobre. Bom, na graduação acho que foi meu auge assim, desenvolvi ansiedade e compulsão alimentar, tudo pela autocobrança e aquela sensação que não conseguiria permanecer na universidade, mas tinha comigo que não poderia fracassar. Eu tinha que dar um jeito e seguir. Hoje vejo que estava nadando contra a maré, tinha muitas lacunas no ensino devido a defasagem escolar, de conteúdo, estudava em uma escola pública típica do sucateamento neoliberal. Falta de professores, recursos, brigas, racismo, violências, um currículo fraco. Fraco, porque foi e está sendo projetado para isso, é intencional, aqueles corpos pretos e periféricos são vistos por esse sistema educacional para estarem subalternizados. Então, está na universidade saindo dessa realidade era ser uma improvável ali. Nesse período, me cobrava muito, chorava, corria atras de matéria, me sentia um lixo, uma burra por não conseguir lembrar de informações ou matérias que deveriam ter sido ensinadas. Isso é intencional. Hoje olhando para o histórico dos meus colegas de classe, de uma sala com 35 alunos, menos de 10 ingressaram em uma universidade seja pública ou particular. (Tereza entrevistada em 01/07/2024).

O relato de Tereza evidencia como a cobrança por excelência, para evitar novas violências e romper com as expectativas racistas, impactou profundamente sua saúde mental. A ideia de não poder fracassar, alimentada desde a infância e intensificada na universidade, levou ao adoecimento psíquico, com ansiedade e compulsão alimentar como reflexos do peso desproporcional que carregava.

A caminhada trilhada por nossas entrevistadas, são marcadas pelo enfrentamento ao racismo estrutural e institucional. Durante suas jornadas elas são compelidas a superar barreiras

dentro de um sistema educacional projetado para corpos negros e periféricos sucumbirem. Portanto, a permanência dentro dos espaços como a universidade, que simbolizam para algumas, uma possibilidade de ascensão social, é também um lugar marcado pela exaustão que deixam cicatrizes emocionais e físicas, já que, lidam com o imaginário social projetado em si, de que as mulheres negras, não podem errar nunca, que já são vistas sobre a lente de serem consideradas corpos fracassados, sem perspectiva e destinados a posições subalternas. Com isso, mulheres negras, ao encararem os simbolismos que as mantêm distantes do reconhecimento intelectual promove uma exaustão física e mental, como revelado por nossas interlocutoras.

Assim, as barreiras impostas pelo racismo estrutural e pela discriminação, na trajetória de vida de nossas entrevistadas, não envolve apenas uma batalha por reconhecimento e equidade, mas a luta contra o próprio adoecimento físico e mental que surge das violências simbólicas e desigualdades. Nossas entrevistadas, com todas as interdições em suas caminhadas mesmo assim, continuam avançando, mostrando que nossas histórias, são marcadas desde sempre por RESISTÊNCIA.

Dessa forma, trazemos à tona as experiências de mulheres negras durante suas trajetórias na educação básica e as marcas profundas deixadas pelo racismo no contexto escolar. Embora o racismo seja um crime inafiançável no Brasil, sabemos também das barreiras jurídicas e dos mecanismos de privilégio e proteção branca dentro do judiciário e delegacias, que são compostas por homens, brancos, de classe alta, que nunca tiveram contato com os danos do racismo ou empatia para enxergar a dor do outro, principalmente se a imagem construída sobre o outro é relegado ao papel do servir.

Não por acaso, a política de eugenia e da democracia racial sustentam e estruturam o racismo na sociedade brasileira, essas ideologias perpetuam o racismo, “cuja essência reside na negação total ou parcial da humanidade do negro e de outros não brancos, constituiu a justificativa para exercitar o domínio sobre os povos de cor” (González; Hasenbalg, 1982, p. 69). Os tentáculos do racismo sistêmico/estrutural/ institucional agem de forma violenta e perversa também no meio educacional, durante a pesquisa *Percepções sobre o Racismo no Brasil*, realizada pelo IPEC (Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica) sob encomenda do Instituto de Referência Negra Peregrum e Projeto SETA (Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista), em 2013, apontou que 38% de pessoas negras relataram que já foram vítimas de racismo em escolas/ Universidades ou faculdades. O estudo também notou que 64% das vítimas eram jovens negros de 16 a 24 anos e 48% eram mulheres pretas que vivenciaram a violência, esses dados tornam ainda mais perceptível como o racismo está

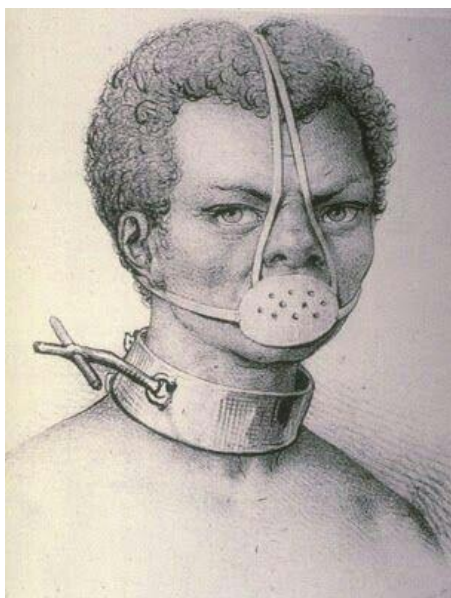
presente no cotidiano brasileiro e no ambiente escolar provocando estigmas e marcas irreversíveis na população negra.

Esse preâmbulo nos permite adentrar no tópico sensível e necessário na trajetória das interlocutoras, suas experiências no ensino básico, que infelizmente não escapam da vivência de outras pessoas negras como revelam outros estudos. Como mencionado por González e Hasenbal (2022), ser negro é vivenciar e experienciar uma estrutura social continuamente desfavorável em comparação com o branco, bem como estão expostos a uma série de desvantagens que impedem sua ascensão social. Um ambiente escolar de perpetração de violências racistas de forma explícita quanto implícita continuam sendo limitadores e produtores de exclusão para população negra, que para acessar e permanecer nesse lugar enfrentam desvantagens e dificuldades maiores do que os brancos.

As instituições educacionais representam um espaço importante para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e psicológicos para crianças e adolescentes, mas na população negra, podem representar também, um período que varia entre céu e o inferno, as entrevistadas nesta pesquisa, relatam experiências de racismo enquanto frequentavam a educação básica.

Dentro dessa perspectiva, resgatando a discussão sobre racismo desenvolvido por Grada Kilomba (2019), que sintetiza que o racismo desde o período colonial tem envolvido o povo negro em silêncio e opressão. O passado colonial e o pós-abolição ainda refletem a subalternização e inferioridade da população negra na sociedade, especialmente na brasileira.

Imagem 7 - A máscara do silenciamento.



Fonte: Kilomba (2019, p.35) - Memórias da plantação.

A máscara usada por Anastácia que trancava sua boca, impendia sua alimentação com a cana de açúcar e cacau, assim como calava sua voz para silenciar reivindicações sobre seu próprio corpo. A máscara revela uma sensação do medo do Outro, sendo um instrumento punitivo e de tortura utilizada pelo colonizador branco durante o período de escravização e no pós-abolição, de modo simbólico. Tendo em vista como o silenciamento e apagamento é imposto a população negra, especialmente as mulheres negras que perpassa os estigmas do período colonial e afeta a trajetória de vida e educacional dessas mulheres. De acordo com Kilomba (2019, p.57), “o racismo constrói a percepção que os corpos negros são impróprios, corpos que estão ‘fora do lugar’ e, interditados para viverem nos ambientes. A partir do que propõe Kilomba (2019, p.78), entende-se que o uso do termo racismo cotidiano se referindo a todo “vocabulário”, “discurso”, “imagens”, “gesto”, “ações” e “olhares” que colocam o corpo negro a parte da sociedade branca.

A diferença contra a qual o sujeito branco é medido – mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca. Toda vez que sou colocado como "outra" – seja a "outra" indesejada, a "outra" intrusa, a "outra" perigosa, a "outra" violenta, a "outra" passional, seja a "outra" suja, a "outra" excitada, a "outra" selvagem, a "outra" natural, a "outra" desejável ou a "outra" exótica estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com o que o sujeito branco não quer ser reconhecido. Eu me torno a/o "Outra/o" da branquitude, não o eu – e, portanto, a mim é negado o direito de existir como igual (Kilomba, 2019, p. 78).

Nesta perspectiva, o racismo cotidiano retira o direito do sujeito negro de ser, somos sempre vistos pela projeção do branco, as diferenças criam características e estigmas para inferiorizar e hierarquizar membros de um mesmo grupo que são vistos sempre como: selvagens, incivilizados, problemáticos, agressivos, desinteressados, desobedientes e exóticos. Dadas essas condições, a autora chama atenção para destacar que o racismo cotidiano “não são ‘experiências pontuais’, mas são ‘uma constelação de experiência de vida’, uma ‘exposição constante ao perigo’, um ‘padrão contínuo de abuso’ que se repetem incessantemente ao longo da biografia de alguém” (Kilomba, 2019, p.80), seja na rua, ônibus, trabalho, faculdade, shoppings ou escolas.

Partindo da definição de racismo cotidiano proposto pela autora, compreendemos que tais atos fazem-se presente cotidianamente de forma estrutural, institucionalizada ou velada na trajetória de vida de mulheres negras. Desse modo, acompanhando os relatos das estudantes negras nos revelam as experiências com o racismo bem no início de suas vidas. Dandara narra

sua trajetória educacional, no ensino fundamental, marcado por uma sensação de solidão que, apesar de não se manifestar na ausência de amigos, permeava sua vivência escolar. Embora fosse uma criança comunicativa e espontânea em outros contextos, dentro da escola ela se sentia retraída e insegura. Esse sentimento de exclusão não era explícito, mas se fazia presente na diferença que ela percebia em relação às colegas brancas com quem convivia.

Sua aparência, especialmente o cabelo, representava uma dessas diferenças. Desde cedo, Dandara lidava com a pressão estética que a afastava de sua própria identidade. Aos 11 anos, começou a alisar o cabelo, mantendo-o sempre preso ou alisado, numa tentativa de se aproximar dos padrões que observava ao seu redor. Apesar dessa tentativa constante de adaptação ao padrão social ainda assim, sua percepção de inadequação naquele espaço persistia:

Da sensação que mais ficou, foi uma sensação de solidão dentro da infância, né? E aí eu vou falar solidão porque sempre tive amigos, mas, por exemplo, dentro da escola eu andava apenas com estudantes brancas[...]eu já era completamente diferente delas. A minha aparência, né? O meu cabelo, que estava sempre muito preso, sempre muito para baixo e alisado a partir dos 11 anos. E, assim, a minha lembrança do tempo da escola, que tangem a minha racialidade, estão mais conectadas ao período do ensino fundamental para o médio. Que é onde eu passo a interagir com as emoções da adolescência. Passo a querer estar mais perto das pessoas, né? Criar esses laços, essas relações. E um ponto muito alto é que e, muito forte dentro desse lugar, eu não sei, meio bobo, na verdade, né? Era o desejo de viver uma vida normal, igual a das minhas amigas, mas sem a possibilidade de poder viver. Eu era sempre a boa amiga, mas eu nunca fui a namoradinha de alguém. Eu nunca fui a mais bonita da classe. Eu nunca fui considerada a mais inteligente da classe. Sempre muito prestativo, mas não a mais inteligente, a mais querida ou a mais bonita, ou alguma coisa que fosse positivo em mim, senão a minha obediência. Que era o que era mais chamada atenção.

Essa experiência vivenciada por Dandara na infância evidência não apenas as questões individualizadas, mas também as estruturas sociais que moldam a relação de crianças negras em ambientes majoritariamente brancos e moldados para reproduzir a cultura dominante, especialmente em espaços escolares, onde a construção da identidade é tão determinante e um dos lugares de primeiro contato de crianças negras com atos racistas, como expõem o resultado da pesquisa de Cavalleiro (2012).

Para Cavalleiro (2012), a escola, longe de ser um espaço neutro, torna-se mais um lugar de reprodução de estigmas e imagens negativas sobre a população negra. Nesse contexto, Gomes (2002), em sua pesquisa sobre o olhar da educação sobre corpos e cabelos negros, identificou que no ambiente escolar são incutidos padrões estéticos eurocêntricos sobre corpos negros que consideram como aceitável, por exemplo, que cabelos esteja sempre bem alinhado e alisados, com isso, muitas crianças são submetidas a procedimentos químicos, em uma

tentativa de aproximação de um padrão inalcançável. Ainda assim, essa adaptação não garante acolhimento ou pertencimento das crianças e jovens.

Essa dimensão de controle e hierarquização dialoga com a noção de “docialidade dos corpos” elaborado por Michel Foucault (2014). No ambiente escolar, o corpo negro não apenas é subjugado à disciplina que molda o comportamento e exige obediência, mas também é constantemente controlado, silenciado e reprimido. Dandara menciona que na escola as recordações são sempre “de ser muito quietinha e muito prestativa, mas não a mais inteligente, a mais querida ou a mais bonita, ou alguma coisa que fosse positivo em mim, senão a minha obediência. É. que era o que era mais chamada atenção”, isso reflete como a forma do ambiente escolar reforça a reprodução de submissão, apagamento, a exclusão de posição de destaque, reconhecimento e protagonismo. Assim, o reforço maior e positivo presente na trajetória educacional, é a característica de ser obediente, uma forma de controle e dominação social e racial. A cultura dos corpos docilizados cria a idealização de alunos perfeitos e moldados para permanecerem no ambiente escolar seguindo os scripts coloniais, sem desviar do padrão branco, traços finos, cabelos liso e alinhado, uniformes padronizados e corpos engessados e submissos.

Dentro dessa perspectiva Foucault (2014) e Neusa Souza (2021) argumentam que o poder opera por meio de mecanismo repressão e vigilância, moldando os corpos para se tornarem úteis e servis dentro do sistema. No caso de Dandara, esse processo é intensificado pelas estruturas sociais, que associam o corpo negro ao lugar de inferioridade, subalternidade e em constante observação e vigilância, onde o direito ao erro, à espontaneidade de crianças negras, a ser quem são, é passível de sofrerem com os reforços de estigma já estabelecidos pela sociedade. Assim, desqualificação do negro na sociedade escravagista e no pós-abolição conservou os padrões raciais de dominação de subjugação, “a ele cabia o papel do disciplinado-dócil, submisso e útil.” (Souza, 2021, p.49).

Dandara relata que, na escola, nunca conseguiu “viver uma vida normal”, pois era sempre vista como diferente em qualquer situação, ser colocada na posição de “outridade” (Kilomba, 2019) sempre causou um desconforto muito grande dentro da escola. Esse sentimento agravou, ao perceber que nesse lugar, seu corpo não recebia afeto e o acolhimento, quando comparado aos colegas brancos. Além disso, ela narra que não recebia o reconhecimento de seus esforços e resultados na escola. Os episódios de violências discriminatórias, podem ser sutis ou veladas, mas, em outras, explícitas e diretas, constrói marcas ao longo da trajetória das crianças negras, fortalecendo o imaginário social perpetuado por estereótipos que subjugar e hierarquizar um grupo sobre o Outro, isto é, a ideia da superioridade branca e inferioridade pertencente ao negro.

Para Cavalleiro (2012), a naturalização desses atos na escola resulta da internalização de ideias e práticas racistas presentes nas estruturas sociais, que, dentro do contexto escolar, são frequentemente minimizadas e/ou ignoradas. Muitas vezes, os agressores não são repreendidos, enquanto as vítimas são expostas novamente à humilhação e ao trauma inicial. Para Gomes (2002), a instituição escolar é um terreno marcado por relações de poder e tensões para construção da identidade racial de crianças negras. É na escola que as crianças serão expostas a experiências com o racismo pela primeira vez, seja por piadas e insultos racistas que reforçam os estereótipos, estigma e inferioriza as características físicas, cognitivas e estéticas.

Dandara da Baixada continua seu relato sobre situações de racismo no ambiente escolar:

Tive uma colega, a gente estava, eu vou te contar duas violências, mas essa é a mais emblemática. É... Eu tive uma colega negra de pele retinta, que tinha um cabelo alisado, então ele acabava muito maltratado durante o cotidiano dos dias da semana. Por conta da química mesmo, cabelo muito ressecado, muito quebradiço, e a pele dela era muito retinta. Teve uma vez que, pela zoeira dos meninos brancos da escola, tinha um corredor gigante. Um deles veio correndo e deu uma voadora nela. Pelo simples prazer da gozação. Ela desmaiou e eles ficaram rindo dela. Nada aconteceu com ele, assim, nada. Ele não foi suspenso, ele não foi nada. A roda se criou em torno dela, em volta dela, e eu fiquei perplexa sem conseguir reagir porque naquele momento eu vi o racismo pela primeira vez materializado como violência. Naquele momento eu sabia que podia ser comigo. Não foi uma pessoa aleatória. Ela era a mais retinta do grupo. Com certeza porque ela era a mais retinta do grupo, mas podia ter sido qualquer um aleatoriamente. Então eu lembro de ter ficado com a sensação de me colocar no cantinho e ficar com medo de que eu fosse a próxima. É isso. Esse mesmo estudante que me tacou uma pedra na rua. Pegou na minha cabeça e eu reclamei. Estávamos indo pra escola quando ele fez isso. Ele riu. Era um estudante branco, obviamente, um menino. E nessa ocasião que eu denunciei, não aconteceu.

Mahin e Tereza narram também as experiências do racismo no cotidiano escolar:

Então o racismo era uma coisa que a gente banalizava muito. Tinha o feijão, tinha os apelidos, né? Que hoje em dia eu entendo o bullying instaurado ali. Acho que a minha autoestima era bem baixa, mas eu compensava no estudo. Então eu era aluna boa (Entrevista concedida por Mahin).

Descobrir o racismo na escola. Nossa, como eu sofri. Era todo dia um apelido diferente- cabelo duro, bombril, feia, entre outras coisas absurdas. Eu passei o Ensino Fundamental todo sozinha, só tinha uma coleguinha também negra. Eu sempre fui extremamente comportada na sala, era elogiada pela minha obediência e comportamento, nunca falava nada, na verdade era muito doloroso permanecer naquele espaço as violências eram extremas. Eu era preterida em tudo, nas brincadeiras, na dupla da educação física, nos relacionamentos afetivos. O racismo era escancarado mesmo. Uma coisa importante de compartilhar é que quando tive coragem de falar o que sofria para funcionários da escola, professor, diretor ou inspetor que eram brancos,

eles minimizaram a situação e falavam que era mi-mi-mi e só xingar de volta, simples assim, né! Eu sempre tirava sempre boas notas. Hoje convivo com alguns traumas dessas situações de atos racistas, tenho baixa autoestima, sou bastante insegura, tenho dificuldade de me reconhecer de forma positiva, seja nos estudos ou na vida pessoal. Exemplo eu passei por transição capilar depois de anos alisando, mas não consigo achar meu cabelo bonito, sei que foi por anos de massacre vivenciados, as palavras que referiam ao meu corpo e cabelo (Entrevistada concedida por Mahin).

Os relatos de Dandara, Tereza e Mahin são experiências com o racismo que afetam diariamente as crianças negras, no ambiente escolar que não oferece um compromisso antirracista, sendo assim, vítimas das discriminações, da violência psicológica, da negligência e omissão das instituições de ensino na mediação dessas situações. Revelando a urgência de formação continuada e protocolos para lidar com as situações de racismo dentro do espaço escolar.

Um dos aspectos importantes dessas narrativas é a minimização das violências por parte dos adultos na escola. Essas posturas de negligência por parte de professores, diretores e inspetores, que deveriam ser figuras de referência e proteção, revelam o uso do mecanismo do silenciamento, que acabam invalidando os sentimentos e as denúncias das vítimas, a banalização do racismo ou tratá-lo como inexistente contribui para o reforço das imagens negativas e da inferioridade das crianças negras (Cavalleiro, 2012). Como Dandara expressa, mesmo denunciando seu agressor, nada foi feito. Essa ausência de intervenção constitui uma segunda forma de violência, expondo as crianças a mais um ciclo de agressões e de forma indireta reforçando a impunidade dos agressores.

Assim, o olhar interseccional lançado nessas narrativas, empenha um papel fundamental nessa análise, como vimos, todas são mulheres e negras, Tereza, Dandara e Mahin, e por muitas vezes enfrentam não apenas o racismo, mas também o sexismo, sendo frequentemente preteridas em situações cotidianas escolares. Nossas interlocutoras sofreram com a falta de reconhecimento de suas competências e inteligência, além de serem excluídas dos espaços de socialização e desenvolvimento emocional e afetivos.

A negligência institucional também está ligada a falta de representatividade dentro do ambiente escolar. A falta de abordagem pedagógica que valorize e reconheça a cultura da população negra, perpetua a desinformação, estereótipos e a sensação de não pertencimento ao espaço escolar por parte de crianças e adolescentes negros. Portanto, para Souza (2001), a escola é um espaço que apresenta grandes barreiras para discutir as questões raciais, religiosas, políticas e de gênero, o que acaba contribuindo para perpetuação do racismo. O silenciamento, o relativismo e a descredibilização das queixas de discriminação e atos racistas são mecanismos

que dificultam o enfrentamento dessas questões dentro da instituição escolar. Como a autora destaca, “o racismo, por ser quase invisível aos olhos de quem pouco enxerga a realidade, é criminoso justamente porque, quando aparece, não é considerado como tal” (Souza, 2001, p.187).

Assim sendo, combater o racismo no ambiente escolar passa pelo reconhecimento da gravidade e danos dessa violência sobre os corpos negros, além do compromisso e valorização da identidade e representatividade negra dentro do ambiente escolar, proporcionando assim, um lugar acolhedor e seguro para pleno desenvolvimento afetivo e cognitivo da população negra em idade escolar, possibilitando que esse grupo, especialmente, as mulheres negras, alcancem os níveis mais elevados de ensino.

Neste ponto, passamos centrar a análise no percurso de nossas entrevistadas a partir da entrada no nível superior. Após, os anos de silenciamento e violências vivenciados no Ensino Fundamental e Médio, a entrada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), para as interlocutoras, representa um momento desafiador e de rupturas em suas trajetórias. A realização de ingressar em uma universidade federal, gratuita e de qualidade logo foi substituído pelas adversidades da realidade que envolve por muitas vezes a dura vivência de mulheres negras, de trabalhar e estudar, lidar com baixa autoestima, sensações de inadequação e desistência ou adiamento de seus sonhos. A entrada na UFRRJ foi narrada pelas entrevistadas como momento de realização pessoal, mas logo, essa sensação foi aplacada pela insegurança pessoal e financeira, pois muitas pertencem a classes populares.

Segundo Dandara da Baixada, a realização do sonho de entrar na universidade pode ser exterminado pela barreira burocrática e econômica:

Na graduação [...] entrei com cotas, mas não tive acesso ao que a cota me poderia me dar de disponibilidade. Eu pedi bolsa na graduação. Eu ganhei seis meses no primeiro semestre. E a partir do segundo semestre eu não ganhei mais bolsa de permanência até o final da graduação. Porque minha mãe não tinha conta em banco, e não tinha como comprovar renda porque não tinha uma conta em banco. E aí esse documento nunca existiu e fiz todos os meus pedidos de bolsa ao longo da graduação. Bolsa, auxílio, permanência foram negados. Isso é um dado muito importante. A gente vê por que colocar cota para falar que a atende o que o governo colocou. Mas e a permanência? E a nossa permanência lá dentro? Porque eu já vi colegas minhas da graduação que tiveram que largar porque não tinha condição de trabalhar, ir, manter casa que mantinha e continuar na Rural que era longe, precisava de três ônibus para ir para a Seropédica. Então isso é uma coisa que não é simplesmente falar colocamos cota. E a nossa permanência? Só entra e não tem dados de quem conclui... Não faz, não realiza e não forma nunca. E isso é muito sério porque é internacional.

O relato da entrevistada, demonstra a dura realidade enfrentada pela população negra no ensino superior, no nosso caso em especial, as mulheres negras, que são envoltas por desigualdades múltiplas. Dandara, destaca a impossibilidade de acesso a bolsa devido sua mãe não ter conta no banco, talvez seja importante pensar que para uma população de classe média e alta esse movimento de abrir conta em banco seja corriqueiro, mas para uma população negra que vivencia a informalidade e a exclusão financeira, é uma realidade que gera barreira à mobilidade social. No período pandêmico, esse dado ficou mais escancarado quando a partir da liberação de auxílio emergencial, levou milhares de pessoas a ser cadastrarem nos bancos, segundo a pesquisa do Instituto Locomotiva, de 2020, mostrou ainda que os 34 milhões de brasileiros sem conta em banco são em maioria de mulheres, mais jovens na faixa etária, entre 18 e 29 anos, das classes D e E, e com menor escolarização (com formação até o Ensino Fundamental). Ser aprovada no vestibular não representa a segurança de ter o diploma, pois encarar a jornada de carga horária exigida para cursar as disciplinas nem sempre permite assumir um emprego. Como marcada das mazelas sociais e raciais, mulheres negras são colocadas nas intersecções com escolhas excludentes, ou trabalham ou estudam, ou se sustentam ou ficam sem meio de subsistência, ou adiam o sonho ou aceitam os ciclos de subordinação. A falta de um sistema que considere a realidade vivenciada pela população negra e de baixa renda impõe desafios que vão além da entrada na universidade. As dificuldades enfrentadas por estudantes cotistas, como mencionado por Dandara, é intencional, essas barreiras e desafios foram criados por estruturas e políticas feitas por pessoas que nunca experienciaram a realidade de mais da metade da população.

Os dados do INEP (2022) evidenciam o impacto dessas desigualdades: mais de 50% dos estudantes cotistas não concluem seus cursos devido a dificuldades financeiras e à falta de políticas de permanência adequadas. Esse dado reforça que a aprovação, o ingresso na Universidade não significa garantia de conclusão do Ensino Superior. Os desafios financeiros e inseguranças geradas pelo racismo cotidiano e institucional vivenciado ao longo de suas trajetórias despertam sensações de medo, inferioridade e rupturas abruptas:

Mas, eu acho que essa entrada, foi muito louca para mim, porque o primeiro período, eu não vivi a faculdade. Eu não fui para eu acho que eu peguei sem dinheiro, fiz o trote, mas eu não ia para festa, porque pra mim a qualquer momento ia chegar alguém e falar, erramos, não é você, aluna, erramos aqui, seu documento está errado, mete o pé da faculdade, vai embora. Eu achava isso com todo custo, por mais que não fizesse sentido, eu achava que alguém ia chegar e falar, sai do seu lugar, não é aqui, a gente errou sua matrícula, era outra alun, depois de uma época eu falei tá, eu tô, mas eu não vou conseguir ler essa quantidade de texto, eu não vou conseguir fazer isso, e aí eu vou, sei,

vou me mandar embora, tenho certeza, vou reprovar, enfim, nunca reprovei nenhuma matéria, mas eu ficava com esse sentimento assim, e aí no terceiro período, eu também comecei a me relacionar com a minha aquela esposa, né, e aí isso também me fortaleceu mais dentro do espaço, porque ela ficava mais tempo na faculdade, ela já entrou basicamente virando petiana, ela também era uma mulher negra, e aí eu comecei a estar mais presente na faculdade, ir mais para festas, ir para palestras, conseguir estar mais em coisas da faculdade (Entrevista concedida por Nina).

Nina continua seu relato destacando que:

Eu acho que por mais também que as duras penas teve muita coisa ruim na faculdade, eu acho que foi um espaço que eu me descobri realmente como pesquisadora, eu consegui descobrir que tinha mulheres negras que conseguiram trilhar o caminho da universidade, sair, se tornarem reconhecidas, escreverem livros, conseguir falar tanto de uma coisa que eu achava que eu passava sozinha, elas conseguiram transformar isso em uma pesquisa, em um livro, uma coisa que é reconhecida, que está na biblioteca nacional, e isso me pegou no lugar realmente de, caraca, eu consigo, eu vou conseguir, eu vou conseguir acabar, eu vou conseguir escrever também, o processo da monografia comecei dois anos antes a escrever, porque eu falei, eu não posso, eu tinha muita ansiedade, até no ensino médico também, tinha muita crise de gastrite, eu entrei na faculdade com muita crise de gastrite, muita ansiedade, e aí eu falei, eu preciso começar a escrever dois anos antes a monografia para a ansiedade não me parar na frente, então quando eu fiz projeto de mono, eu já comecei, acabou o projeto de mono, aí veio a pandemia, e aí eu fui escrevendo durante a pandemia, separava um dia na semana para eu pesquisar e escrever alguma coisa da monografia (Entrevista concedida por Nina).

Assim Mahin, também menciona a insegurança em si, pois acreditava que não conseguiria acompanhar os ritmos de estudos da graduação:

E aí que está, o que eu tinha de brilhante no Médio e no Fundamental, parece que sumiu na Universidade. Eu falei, gente, eu não sei nada. Porque, já no primeiro período, eu via as pessoas com muita segurança de responder, de levantar a mão e contribuir numa aula. Eu fui falar a primeira vez, no quarto período, eu passava as aulas quietinha. Não perguntava, não tirava dúvidas, não falava nada, porque eu tinha medo de qualquer coisa que eu falasse. Até hoje eu sou um pouco assim, não vou mentir. Mas hoje eu já me arrisco mais, assim, tudo bem errar, né? O máximo que eu posso ouvir é uma risada, o que eu já ouvi, assim, de professor rir. Mas, está tudo bem, isso não paralisa. Mas os primeiros anos foram bem de espectador, assim.

Durante as entrevistas Mahin e Dandara, revelam as inseguranças enfrentadas durante a caminhada na graduação, além das barreiras financeiras e do medo constante de não conseguir concluir os estudos que envolveram esse período, são agravado pela baixa autoestima e falta de representação, causada pelo apagamento e silenciamento de narrativas nesse espaço, nesta

perspectiva, bell hooks (2017), evidencia que durante seu estudos observou, que assim como nossas entrevistadas, que uma quantidade significativa de alunos passa por professores universitários sem se quer trocar uma palavra ou reflexão durante as aulas, pelo medo e insegurança de serem considerados menos capazes ou intelectualmente inferiores.

Em toda a minha carreira de professora, muito professores universitários brancos me falaram de sua preocupação com os alunos brancos que não falam. À medida que a sala de aula se torna mais diversa, os professores têm de enfrentar o modo como a política de dominação se reproduz no contexto educacional. Os alunos brancos e homens, por exemplo, continuam sendo os que mais falam em nossas aulas. Os alunos de cor e algumas mulheres brancas dizem ter medo de que os colegas os julguem intelectualmente inferiores. Já dei aula a brilhantes alunos de cor, alguns de idade avançada, que conseguiram, com muita habilidade, nunca abrir a boca em sala de aula. Alguns expressam o sentimento de que, se simplesmente não afirmarem sua subjetividade, terão menos probabilidade de serem agredidos. Disseram que muitos professores universitários jamais manifestaram o menor interesse por ouvir a voz deles. (bell hooks, 2017, p. 56-57).

A trajetória de mulheres negras durante todo o percurso educacional é acompanhada por episódios de racismo e do silenciamento, como exposto acima, nossas interlocutoras têm inseguranças de se posicionar e serem ouvidas, como a máscara do silêncio coloca em Anastácia, pessoas negras são invisibilizadas e interditadas de falarem e compartilharem seus conhecimentos e saberes. Romper com essa sensação de invisível na sala de aula requer compromisso e ações de discussões de raça, gênero e desigualdades de forma efetiva no ambiente escolar.

A chegada na pós-graduação é marcada pela dualidade na sensação de vitória e solidão gerada durante o percurso do mestrado. Destacamos a palavra **solidão** nesse momento, pois revela uma emoção relatada por diversas vezes por nossas interlocutoras durante suas trajetórias na pós-graduação. Recorrendo ao dicionário Aurélio, a palavra solidão tem o significado de estado de quem se sente desacompanhado ou só; isolamento. Essa sensação percorre a trajetória de vida e educacional de mulheres negras, principalmente, no espaço acadêmico que historicamente foi negado para população negra no Brasil, os relatos das estudantes negras destacam os momentos múltiplos de solidão no percurso acadêmico.

A Lei de Cotas permitiu a ampliação do ingresso de pessoas negras nas Universidades, mas criou também tensionamento, já que, ao acessarem esse espaço se deparam com estruturas acadêmicas e científicas, ainda engessadas em convicções eurocêtricas, apesar de esforços de alguns para promover um espaço de equidade, ainda são encontrados encontros e resistências.

Portanto, permanecer nesse ambiente representa uma tarefa árdua e desafiadora, principalmente, quando mulheres negras ousam a romper e desafiar o pacto estabelecidos por quem domina e cria o imaginário dos corpos negros dentro da dualidade de hipersexualização e da infantilização de mulheres negras, pensar que essas mulheres não ocupam papéis de subalternização e inferioridade dentro de espaços de poder causa desconfortos e incômodos para branquitude que aciona imediatamente ferramentas racistas como forma de reequilibrar a estrutura social e institucional excludente, uma forma utilizada é o preterimento e o uso da solidão em diferentes esferas, seja ela afetiva, emocional, físico, sexual e também no campo acadêmico como forma de perpetuar a exclusão e marginalização do corpo feminino negro.

De acordo com Nina, sua experiência com a Pós-Graduação, reserva-se a uma sensação de um lugar de solidão, cansaço e de desafio. O desgaste de conviver com medo e insegurança de ser retirada da Pós-Graduação e de que ninguém vai sentir falta é um espectro que ronda sua mente.

Na pós graduação, eu entrei muito em choque, porque não tem autores negros na Pós-Graduação, a gente vai ver isso em algumas matérias, a gente não vê isso em todas, também não na graduação, mas eu conseguia brigar, eu conseguia falar, e hoje parece que eu estou cansada, eu não consigo mais entrar nesse espaço e ficar batendo boca, eu entro, eu vou ficar, eu vou sentar, eu vou assistir essa aula e eu vou ir embora, porque eu não consigo falar aqui, eu só quero acabar, eu só quero fazer isso aqui e acabar, eu quero só ir embora daqui e acabar, acabar a aula, eu ir pra minha casa, isso me gerou muita ansiedade, a lutar na pós-graduação, a grande maioria das vezes, porque era isso, eu não conseguia mais me ver mais nesse lugar, e me ver **sozinha** na grande maioria das vezes, é um processo ainda mais **solitário**. (Entrevista concedida por Nina. Grifo nosso).

Dandara da Baixada aponta o processo de solidão acadêmica vivenciada no mestrado, foi capaz de gerar doenças e inseguranças para sua trajetória.

Então, minha trajetória é de muitos desafios. A trajetória mais solitária dessa grande solidão que eu vivi no meu processo educacional, já que eu estou usando essa palavra para definir meu processo, foi a pós-graduação, foi o mestrado, imagino que o doutorado vai ser bastante difícil nesse sentido, mas foi o momento de maior solidão. Eu vivi sozinha em vários processos. Eu tive o apoio das minhas orientadoras, isso foi muito importante, mas eu estive sozinha em todos esses processos que eu tive que me deparar com a violência racial, com a violência do racismo estrutural e o mestrado foi o mais difícil da minha formação educacional, da minha trajetória educacional. Eu saí do mestrado defendendo a dissertação com uma estafa, desenvolvi pressão alta e é muito duro, é muito duro, porque eu só queria me formar, sabe? (Entrevista concedida por Dandara da Baixada).

Para Mahin, a Pós-Graduação era uma possibilidade de mudar a realidade de sua vida, buscando a ascensão socioeconômica, outro desafio posto na sua trajetória e de outras mulheres negras, que são as primeiras de sua família a terem acesso à universidade pública.

Essa demanda histórica carrega consigo uma quantidade de sobrecargas emocionais e psicológicas para estarem e permanecerem no ambiente acadêmico, principalmente para nós mulheres negras, que vivenciamos as triplas opressões sociais.

Mahin destaca que a prova de ingresso ao mestrado foi feita no chão da pizzaria que trabalhava, os desafios para sua formação são definidos: questão financeira e o trabalho. A questão de permanência é perigosa e afeta sua autoestima. Já que nos questionamos a todo tempo se vamos conseguir concluir o mestrado, superando e rompendo com os anos de discriminação e desigualdades.

Apesar de todos os desafios encontrados nos percursos vivenciados por nossas entrevistadas, elas constroem formas potentes para permanecerem e resistirem. As estratégias de resistência, se manifestam, sobretudo, nos momentos de partilhas e compartilhamento com amigos, parceiros/parceiras e redes de apoios formado por pessoas negras. Como exemplificado, por Margarida que construiu seus mecanismos a partir de um conselho de uma outra mulher negra doutora que a inspira, para isso, ela assume uma jornada de fé e mantém a mente sempre ativa, realiza leituras especialmente de outras mulheres negras:

Ter jornada de fé e manter um equilíbrio com o meu espiritual, em primeiro lugar. Sempre tentar manter esse equilíbrio com o meu espiritual, porque eu creio que é uma das formas que faz com que a gente se mantenha inteiro. E, assim, estudar para mim é um mecanismo também. Não é uma forma de escape emocional, mas é uma forma que eu tenho de usar um pouco dessa energia, sentimento de raiva, de amor, de ira, eu consigo colocar na minha escrita e nas minhas leituras.

Mahin, Dandara, Tereza e Nina também relatam que se fortalecem e resistem aos desafios de permanecerem a partir dos laços de amizades e afetos criados no espaço acadêmico, principalmente a partir das relações com seus semelhantes dentro de coletivos negros e estudantis, essa forma de **aquilombamento**, que podemos considerar uma ferramenta ancestral de resistência, apoio e resistência do povo negro para continuar em diferentes espaços, nesse caso, permanecer, tal ato, foi fundamental para enfrentarem o percurso dolorosos da caminhada acadêmica e vencer os percalços.

Dandara narra que sua estratégia foi entrar nos movimentos estudantis, para aquilombar, junta-se a pessoas que viviam e tinham experiência de vulnerabilidade próxima e vivenciavam mesmas barreiras institucionais criadas pelo racismo estrutural. Já que se sentia sozinha por ser a primeira da família a entrar na universidade, esses espaços e momentos permitem momentos de leveza e conexões ancestrais e afetivas nos caminhos das estudantes.

Em contrapartida, Tereza relata a dificuldade e solidão de seguir na graduação distante dos pares e de grupos negros, para ela: “foram momentos de dor e solidão, pensava em desistir quase todos os dias, olhar para sala e corredores e não encontrar familiaridade e acolhimento foi difícil, fora lidar com sensação de inadequação a aquele espaço”, nossa entrevistada não teve contato com coletivos e movimentos estudantis. Ainda de acordo com Tereza: “Não tive acesso a coletivos ou movimentos estudantis, sinto que minha caminhada teria sido mais leve e coletiva. Meu apoio partia de casa, da minha fé e de três grandes amigos que me acompanharam na graduação e me ajudaram nessa caminhada.

Retornando a narrativa exposta por Margarida, destacamos o uso do estudo como forma de dispersar a raiva e ira, através das palavras, em consonância com o pensamento de Glória Anzaldúa (2000), que aponta a escrita como mecanismo de salvamento dos seus medos, anseios, raivas, revoltas e para reescrever narrativas escritas sobre a população negra. Trate-se, portanto, de compreender a escrita da mulher negra para além de ser um ato desafiador é uma forma de romper com as opressões, é também uma manifestação do medo, pois: “escrever é perigoso porque temos medo do que a escrita revela: os medos, as raivas, a força de uma mulher sob uma opressão tripla ou quádrupla. Porém neste ato reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve tem poder. E uma mulher com poder é temida” (Anzaldúa, 2000, p. 234).

O acesso ao nível superior para população negra ainda é marcado como desafiador, especialmente para juventude negra que tradicionalmente não tem acesso ao meio acadêmico, como relatado em nossa pesquisa, as interlocutoras são pontas de lança em suas famílias, são as primeiras a ingressarem no ensino superior público e as primeiras a depararem com as burocracias e barreiras da permanência nesse espaço, lidando com desafios financeiros, emocionais, alimentação, transporte entre outros.

Mulheres negras lidam constantemente com a sensação da solidão. No ambiente acadêmico, para nossas entrevistadas não foi diferente percebemos que os desafios e questões que envolvem a juventude negra na sociedade, também retornam para o universo acadêmico como a sensação de inadequação, sentimento de solidão afetiva e emocional, incapacidade e dificuldades financeiras e autocobrança por produtividade ou falta dela por bloqueios psicológicos, como também encontram forma de resistir através do aquilombamento com

grupos negros/pessoas próximas e encontram na escrita uma forma de denúncia e alívio para dor e revolução. As mulheres negras entrevistadas nessa pesquisa são expressões enegrecidas da reexistência e da vitória ancestral. Todas elas assumiram o protagonismo e gingam diariamente para esquivar dos desafios que envolvem a população negra e feminina na sociedade brasileira.

Para finalizar, este capítulo evidenciamos as trajetórias de nossas interlocutoras expressam as intersecções de raça, gênero e classe que impactam no percurso de vida. Ao recuperamos historicamente o lugar destinado a mulher negra no período da escravização fica evidente a dominação e exploração racial e de gênero lançada sobre o corpo de nossas ancestrais, que eram utilizadas e colocadas em posições de inferioridade, sub-representação e da objetivação sexual. Esse imaginário ainda é reproduzido socialmente como forma de manutenção da hierárquicas racial e econômica no nosso país, mesmo mulheres negras assumindo o papel de protagonismo econômica como quituteira e adquirindo com seus lucros cartas de alforria e atuando ativamente com sua força de trabalho – sua importância intelectual e os seus corpos e são apagados – dominados, explorados e desumanizados tornando-se produtos lucrativos para girar a engrenagem do modelo escravagista no Brasil.

A opressão sofrida no período da escravidão pela mulher negra afeta na sua construção identitária e na sua subjetividade, a imagem criada pelo colonizador europeu para dominar e hierarquizar os corpos negros, é reproduzida ainda hoje para projeção da ideia de objetificação construído pelo colonizador branco. Como na escravidão, o caso dos mais recente, envolvendo a violência contra os entregadores, têm sua herança escravagista com a intenção de reforçar o lugar e a hierarquia racial destinada aos corpos negros que nesse processo são vistos como seres desumanizados e cancelados a serem explorados constantemente.

A luta que envolve a superação das barreiras impostas pelo racismo na sociedade brasileira. Acompanha a caminhada escolar de nossas entrevistadas até a chegada na pós-graduação, que é vista como um caminho, não apenas de solidão, mas acompanhado por todo um construtor racial por vezes negativos no interior do sistema educativos, criando nas nossas interlocutoras sentimentos de baixa autoestima, medos, ansiedade, insegurança enquanto sua capacidade intelectual e a sensação de inadequação dentro do espaço acadêmico, já que processo de objetificação e dominação dos corpos negros, os lugares de destinos são a sub-representação e a sexualização.

2 A CONDIÇÃO SOCIAL E A PRESENÇA DA MULHER NEGRA INTELECTUAL

“Além disso é o seguinte: sou negra e mulher. Isso não significa que eu sou a mulata gostosa, a doméstica escrava ou a mãe preta de bom coração. Escreve isso aí, esse é o meu recado para mulher preta brasileira. Na boa.”
Lélia Gonzalez.

Neste capítulo abordaremos a construção social do feminismo, destacando a exclusão interna das mulheres negras nesse movimento. O texto examina a forma como o feminismo, liderado por mulheres brancas, construíram uma narrativa que não considerava a mulher negra como parte do ideal de ‘mulher’. Buscando analisar as demandas específicas das mulheres negras na sociedade, dado as suas experiências de vida, que incluem gênero e raça. Tentaremos com esse capítulo, responder alguns questionamentos nos quais inclui: que imagem sobre o feminismo está sendo construída socialmente? Mulheres negras foram consideradas mulheres? Quais dificuldades o feminismo branco encontra em socorrer as irmãs negras?

2.1 Gênero e corpo feminino negro

O que é ser mulher? Esta é uma das perguntas centrais de nossa pesquisa e pretendemos respondê-la aqui. Em alguns pontos, recorreremos ao feminismo branco para percorrer o caminho da construção do gênero na sociedade. Sabemos que em cada sociedade, com sua cultura e costumes, existe uma definição historicamente construída do que é ser homem e mulher. Nesta perspectiva, adotaremos a análise sobre o que é ser homem ou mulher com intelectuais ocidentais e, posteriormente, encararemos uma visão não ocidental da discussão epistemológica.

O termo gênero vem da palavra em latim *genus*, que tem origem nas palavras "tipo", "grupo", "raça", "família", "nascimento". Convencionalmente, a palavra gênero é utilizada como um conceito para classificação gramatical entre feminino, masculino e neutro. De acordo com Scott (1989), as feministas começaram a utilizar o termo gênero para entender a diferenciação social dos sexos, buscando superar a ideia do determinismo biológico exposto no termo. A autora, prossegue destacando que, o uso do termo "gênero" substituiu os estudos sobre mulheres, aponta também “tratar-se realmente da aceitabilidade política desse campo de pesquisa” (Scott, 1989, p.6), para tanto, utilizou-se do termo para indicar uma erudição e seriedade do trabalho porque “gênero” tem uma conotação mais objetiva e neutra do que “mulheres”.

Gênero, enquanto categoria teórica, tem sido utilizado para entender as relações sociais, de poder e os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres na sociedade. No âmbito dessa discussão, Scott (1989) estabelece a definição de gênero sobre duas perspectivas: a primeira é que gênero é uma construção social baseada na diferenciação entre homem e mulher; a segunda é que o gênero constitui a forma primária de dar significação às relações de poder. A autora destaca quatro elementos do gênero que se interrelacionam. O primeiro é o símbolo, associado com as representações da mulher. O segundo são conceitos normativos que evidenciam os símbolos e as formas que tentam limitá-los e legitimá-los como fruto de um consenso social. Por fim, a identidade subjetiva, implicada na concepção e na construção de poder, a nação política e as instituições sociais, visa romper a ideia fixa do gênero.

Stolcke (1991), destaca que o termo “gênero” foi incluído como categoria de análise nos estudos feministas na década de 80. Esses estudos buscam destacar as diferenciações entre os sexos sendo não uma constituição biológica ou natural, mas uma construção social. Dessa forma, o feminismo expõe as normatividades e subordinações das mulheres em comparativo com os homens pelo fator biológico e a constituição da ideia de diferença sexual para manutenção dos diferentes papéis de ocupação de serviços na sociedade.

Tal como exposto por Scott (1989), Stolcke (1991) ressalta que o termo "gênero" tem sido estudado como categoria de análise pelos estudos feministas de forma generalizada, negligenciando suas individualidades e opressões vivenciadas em suas vidas. Este conceito rejeita a ideia do reducionismo biológico e universalista de que a "biologia é o destino" (Butler, 2003, p. 26). O gênero é utilizado como criação simbólica, rompendo com o "sexo" como fator biológico que diferencia macho e fêmea, e “interpreta as relações entre homens e mulheres como formulações culturais resultantes da imposição de significados sociais, culturais e psicológicos sobre identidades sexuais” (Stolcke, 1991, p.103). Dessa forma, a compreensão do gênero transcende a mera diferenciação biológica, revelando-se como uma construção complexa e multifacetada que reflete as dinâmicas de poder e as normas culturais de cada sociedade, permitindo uma análise mais profunda das desigualdades e das interações entre os sexos.

Uma outra grande pensadora feminista Judith Butther, impulsiona uma nova perspectiva no feminismo de não distinguir entre gênero/sexo, bem comum nos debates sobre gênero. Butther (2023), ressalta não haver distinção entre sexo e gênero, uma discussão que envolveu o feminismo durante muito tempo.

Para além, dessa breve contextualização das discussões do feminismo branco iremos nos apoiar nos debates das diferenças raciais dentro dos estudos de gênero, considerando a

mulher negra como a maior atingida pela exclusão e exploração. Caldwell (2020), reitera que a maioria dos estudos de feministas brancas no Brasil e nos Estados Unidos, não atentavam para discussão de raça e das diferenças raciais na construção de gênero e da identidade feminina.

Segundo Caldwell:

Desde o final dos anos 70, mulheres não brancas na Inglaterra, no Canadá e nos Estados Unidos desafiaram modelos unitários de gênero e exigiram noções sobre o "ser mulher que levassem em conta raça, etnia, classe e sexualidade. A terceira fase do feminismo, nas décadas de 80 e 90, desafiou os paradigmas unitários de gênero desenvolvidos por feministas brancas de classe média nos anos 60 e 70. O afastamento em relação ao feminismo mais tradicional encorajou as feministas não brancas a refletir mais sobre as diferenças do que sobre as pretensas similaridades entre as mulheres, ou sobre aspectos que elas supostamente têm em comum. O desencanto com modelos e discursos que estavam sendo desenvolvidos por feministas brancas de classe média levaram as não brancas a usar suas próprias experiências de exclusão e discriminação para desenvolver suas próprias formas de conceituar o gênero e o feminismo (Caldwell, 2000, p.92).

No livro teoria feminista, bell hooks (2019), inicia chamando atenção que o movimento feminista, nos Estados Unidos, não havia sido estruturado por mulheres vítimas de opressões sexistas, essas foram e estão silenciadas na sociedade. A autora prossegue pontuando que as dificuldades e barreiras vivenciadas pelas mulheres giravam em torno do drama da mulher branca de classe média alta, com nível superior completo que estava cansada da sua rotina exaustiva de cuidar do esposo, filhos, de ditar as ordens para sua secretaria do lar, da sua saída matinal no parque e voltas no shopping. Enquanto a preocupação da maior parte da população feminina consistia em conseguir meios de subsistências e sobreviver por mais um dia as violências raciais impostas.

hooks (2019), ao tratar sobre o pensamento feminista branco contemporâneo, afirma que está impregnado por pensamento unilateral que somente contempla a realidade das esposas troféus, em sua maioria mulheres brancas e ricas, suas perspectivas não abarcam mulheres atravessadas por raça, classe, sexualidade, deficiência e idade. A ausência de diferenciação das mulheres provoca um abismo na construção de políticas e a falta de crítica ao pensamento feminista hegemônico, acaba reproduzindo anseios e frustrações de uma única classe, a mulheres brancas.

No Brasil, assim como o restante do mundo ocidental sofre com o avanço do conservadorismo a partir de 2018, em seus discursos representantes das pautas de extrema direita atacam o espectro do comunismo e suas ideologias que segundo esse grupo ameaçam os

bons costumes e a família tradicional. Para fortalecer as falácias, os discursos são sempre pautados contrários e relativizam as questões raciais, homofobia, transfobia, a criminalização do aborto e a demonização do movimento feminista. Entendido por esses reacionários e religiosos, frequentemente como uma luta das mulheres para serem socialmente iguais aos homens. Uma definição reducionista difundida com a ajuda da grande mídia tradicional, veículos virtuais e dos atores contrários ao movimento feminista, sabemos que a simples comparação das mulheres aos homens não seria capaz de equiparar as desigualdades econômicas, sociais e raciais. Contenta-se com essa definição conflituosa aqueles que são atendidos pelos privilégios cedidos a uma única classe.

De acordo com hooks (2019), a prática de opressão sexista e de dominação são aprendidas e aceitas pelas pessoas sem mesmo conhecerem outras formas ou grupos de opressões. Sendo o ambiente familiar um lugar do testemunho e vivência dessas opressões sexista e racista. Feministas contemporâneas mais radicais planejavam abolir a família como forma de frear a dominação que molda o ambiente familiar, essa concepção de desvalorização da família na discussão feminista é atrelado ao privilegio de mulheres jovens de classe média que encontram aparatos sociais e institucionais de apoio e proteção fora da rede familiar, porém mulheres negras não percebem a instituição familiar como opressiva, pelo contrário ao espaços de dignidade, autoestima, afeto, humanidade e acolhimento. Sendo preciso, superar a ideia de abolir a família e construir caminhos para romper com as causas e o sistema de opressões que atuam na instituição familiar.

Dentro da estrutura familiar atual que as pessoas aprendem a aceitar a opressão sexista, por exemplo, como 'natural' e são preparados para suportar outras formas de opressão, incluindo a dominação heterossexista [...] Significativamente, a luta para acabar com a opressão sexista que foca na destruição da base cultural desse tipo de dominação fortalece outras lutas de libertação. Indivíduos que lutam pela erradicação do sexismo sem apoiar a luta pelo fim do racismo ou das desigualdades de classe minam seus próprios esforços. Indivíduos que lutam pela erradicação do racismo e da desigualdade de classe, mas apoiam a opressão sexista, ajudam a manter as bases culturais de todas as forças de opressões de grupo. E, embora possam iniciar reformas bem-sucedidas, seus esforços não conduzirão a uma mudança revolucionária (hooks, 2019, p.74-75).

O desgaste e receio de declarar que defende o feminino por discursos extremistas amplamente divulgados leva o esvaziamento e a adesão ao movimento político. Cumpre salientar, nesse sentido, que bell hooks (2019), aponta a necessidade do movimento feminista na atualidade para recuperar os anos de tratamento da questão feminista de forma simplista como medida para dirimir a soberania do sexismo e da dominação masculina, sendo preciso

direcionar o foco da análise para pensar as explorações que contribuem para manutenção e perpetuação da dominação patriarcal e misógina. Ainda sendo guiados por hooks (2019), encontramos uma definição potente sobre feminismo que é:

O feminismo é a luta para acabar com a opressão sexista. Seu objetivo não é beneficiar apenas um grupo específico de mulheres, uma raça ou classe social de mulheres em particular. E não se trata de privilegiar a mulher em detrimento do homem. Ele pode transformar nossas vidas de um modo significativo. E o mais importante: o feminismo não é um estilo de vida, nem uma identidade pré-fabricada ou um papel a ser desempenhado em nossas vidas pessoais. Desviando as energias do movimento feminista de seu foco na transformação social, muitas mulheres se voltaram para o desenvolvimento de uma contracultura, de um mundo centrado na mulher onde as participantes estabelecem pouco contato com os homens. Esse tipo de tentativa não indica nenhum respeito ou preocupação pelas inúmeras mulheres que não conseguem harmonizar suas formas culturais de expressão com a visão oferecida pelas comunidades alternativas centradas na mulher. (hooks, 2019, p.59)

O feminismo negro durante muito tempo questionou as feministas brancas por concentrar suas análises somente na questão de gênero como única forma de opressão, desconsiderando outros eixos interseccionais na vida de outras mulheres. Então, ainda para Caldwell (2000), isso representa dizer que para o feminismo tradicional existe uma dificuldade de estabelecer conexões com as opressões como sexismo, racismo, homofobias, elitismo e outros atravessamentos:

[...] Notaram também que esse enfoque exclusivo nega e apaga outros aspectos das identidades de mulheres e suas experiências, inclusive raça, sexualidade e classe. Elas acusam ainda o feminismo mais tradicional de tratar de forma inadequada as diferenças dentro da categoria "mulher" e os modos pelos quais o "ser mulher" se define em relação a mulheres de outras raças, etnias, classes e culturas, e não só em relação a homens (Caldwell, 2020, p.93).

As discussões de gênero desenvolvidas por grandes intelectuais negras, levaram em consideração o contexto social, histórico e raciais da vida das mulheres, denunciando as diferenciações, o silenciamento das questões raciais e explorações exercidas, seja por homens e mulheres brancas que eram beneficiários da subalternização das mulheres negras. Ao emergimos nas discussões de gênero no Brasil, Caldwell (2000, p.96), reitera uma ausência ou não prioridade da discussão racial devido uma construção de resistência ideológica:

a ausência da histórica de discussão pública sobre raça e racismo no país resultou no apagamento discursivo das realidades de dominação racial, o que aconteceu também no campo dos estudos sobre mulheres, que, portanto, se torna, até certo ponto, cúmplice dessa negligência: ao retratar as mulheres brasileiras em termos monolíticos, esse campo reforça a imagem do Brasil

como uma sociedade em que as diferenças raciais têm uma importância mínima. (Caldwell, 2000, p.96)

Caldwell (2000), conclui destacando as reflexões promovidas pelas intelectuais negras como Lélia González e Sueli Carneiro no começo dos anos 80, foram importantes para aprofundar a compreensão sobre a estrutura de opressão e subalternização das mulheres negras no Brasil e para formular a própria ideia de gênero, pois esses trabalhos tornaram visível as relações de poder estruturantes nas vidas das mulheres, fugindo da ideia de neutralidade na discussão e as posições socioeconômicas das mulheres brancas e negras.

A busca por um feminismo crítico, cooperativo e coletivo tem sido um ideal de mulheres que anseiam por um feminismo sem exclusão e pautas pessoais, para romper com uma prática feminista de silenciamento de questões que são desencorajadas pelas mulheres brancas. Considerando o exposto, hooks (2019), destaca que as mulheres negras formaram sua resistência e consciência política contra o sexismo, racismo e outras opressões que atravessam sua trajetória a partir de suas experiências, bem diferente da mulher branca que tem sua compreensão iniciada nas análises de teorias oficiais de opressões feminina. De um modo geral, a construção de uma teoria feminista reflexiva e contra-hegemônica é essencial para reposicionar a mulher negra frente à luta contra a exploração e opressão, seja fora ou dentro do movimento feminista tradicional que por vezes deslegitima vozes negras ao questionarem suas teorias prontas, com isso, reproduzem estereótipos sobre a mulheres negras a fim de perpetuar seu discurso dominante e os privilégios contidos nele (hooks, 2019).

Com isso, nós, mulheres negras estamos em uma posição desfavorável seja coletivamente e na base da pirâmide social, nesse sentido, Jurema Werneck (2001), entende que a mulher negra é vítima da vulnerabilidade devido à tripla discriminação e violência decorrente do sexismo, racismo e classe social. Ela afirma:

Nós, mulheres negras, somos maioria na população negra, maioria na população pobre [...], somos sem sombra de dúvida um dos principais segmentos excluídos da sociedade brasileira. Atingidas pela violência estrutural que se baseia no racismo e no sexismo, a maioria de nós vivência condições de extremas de pobreza, sem acesso a recursos básicos como educação, habitação, saúde e emprego (Werneck, 2001, p.1).

Dessa forma, as contribuições das intelectuais negras não apenas elucidam as complexas camadas de opressão enfrentadas pelas mulheres negras, mas também ressaltam a necessidade de ampliação das abordagens dessas desigualdades estruturais de maneira interseccional.

Os estudos e análises sobre gênero, levantam o questionamento de qual imagem tem sido construída pela sociedade brasileira sobre o que é "ser mulher" negra. Se ser mulher é uma construção histórica, política e social, o que tem sido construído sobre nós, mulheres negras? Nesse aspecto, é importante destacar as reflexões Santos e Pereira (2020), que a condição de ser mulher e negra é atravessada por violências e opressões durante toda sua vida.

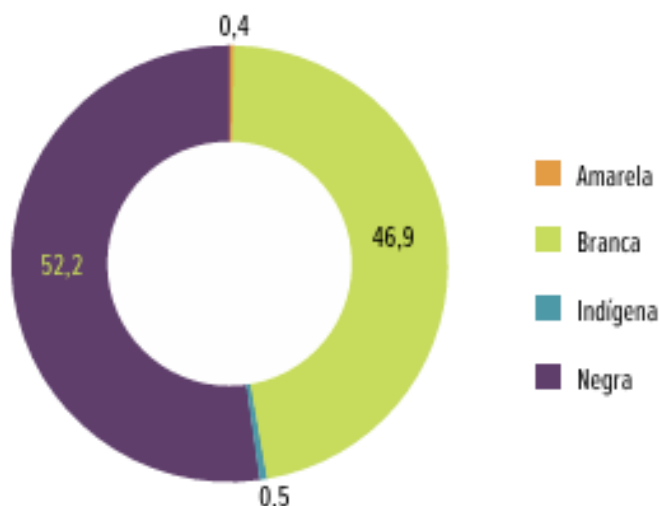
O 'Gênero mulher' tem sua construção cada dia mais problematizado, e em particular, o ser "mulher negra" é uma condição atravessada de violências e desigualdades, em diversas áreas e níveis da vida social. A luta das mulheres negras, além de feminista exige também que seja antirracista. A existência (e resistência) negra e feminina na contemporaneidade busca a ampliação e reconhecimento de direitos, a valorização de suas corporeidades e estéticas, a liberdade e o respeito às suas subjetividades, a conquista plena de sua humanidade (Santos; Pereira, 2020, p. 159).

As mulheres negras sofrem as violências sexuais, físicas e as opressões históricas que ainda influem na construção da identidade feminina negra. No Brasil os dados do Fórum de Segurança Pública revelam que em 2023, o país atingiu um novo recorde de estupros e estupros de vulneráveis consumados, com 83.988 vítimas, como apontado no gráfico 9. Nesse ano, o perfil étnico racial das vítimas indica que vítimas negras (pretas e pardas) representam 52,2% dos registros e brancos 46,9%, mas o relatório observa que essa análise possivelmente encontra-se enviesada pela qualidade do preenchimento da variável "raça/cor" da vítima nos boletins de ocorrência, podendo ser uma disparidade maior.

No mesmo relatório foram divulgados os números de vítimas de fatais, 1.467 casos de feminicídios registrados, 63,6% vitimaram mulheres negras, isto representa cerca de 924,21 vítimas mortas somente nesse ano. O relatório destaca que existe uma cor e uma faixa de idade comum entre as vítimas da violência letal contra mulheres, seja ela o feminicídio ou as demais formas de vitimização. No ano anterior as mulheres negras vítimas de feminicídio eram maioria e as brancas, 3,4%8 do total, que ainda representa uma queda em comparação com dados disponíveis relatório anterior, uma diferenciação gritante e acentuada.

Levando em consideração que o feminicídio é um crime que ocorre dentro das relações afetivas, seus algozes são homens próximos do seu convívio diário. O imaginário colonial preserva em mentes a ideia do corpo feminino negro, como desumanizado, objetificado, sem valor, um corpo que "suporta dor" e está disponível aos desejos e violência cometida pelos senhores contra escravizadas ao longo dos séculos. O corpo da mulher negra é exposto a violência por ser mulher e negra dentro dessa visão preestabelecida de hierarquização raciais de corpos, do silenciamento, do medo e dos julgamentos sociais sobre as vítimas.

Gráfico 3 - Vítimas de estupro de vulnerável, por raça/cor (em %) em 2023.



Fonte: Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2024).

A construção de ser mulher e negra na sociedade pode ser interpretada a partir do período de escravização, bell hooks (2020) afirma que mulheres negras eram deliberadamente violentadas sexualmente por homens brancos para fins econômicos levando a desvalorização do feminino negro, esses atos foram normalizados mesmo depois do período de escravização. O sexismo e racismo tende a diminuir a condição da mulher em diferentes espaços sociais, de acordo com hooks (2020), essas violências legitimadas sobre o corpo da mulher negra criaram uma imagem de mulheres ‘decaída’, ‘meretriz’, ‘devassa’ e ‘prostituta’.

O sucesso do condicionamento racista-sexista do povo americano em ver as mulheres negras como criaturas de pouco esforço ou valor é evidente quanto politicamente conscientes as feministas brancas minimizam a opressão sexual das mulheres negras, como faz Brownmiller [...] Ela não destaca o fato de que um motivo importante para o estupro de mulheres negras jamais ter recebido a pouca atenção que o estupro de mulheres brancas recebe é o fato de o público branco sempre ter visto mulheres negras como permissivas em relação ao sexo, como disponíveis e ansiosas por receber violações sexuais de quaisquer homem, negro ou branco. A designação de todas as mulheres negras como depravadas, imorais e sexualmente desinibidas surgiu no sistema de escravidão. Mulheres e homens brancos justificaram a exploração sexual das mulheres negras escravizadas, argumentando que elas iniciavam o envolvimento sexual com homens (hooks, 2020, p. 93).

Dadas essas condições, chama-se a atenção para criação de uma hierarquização racial e de gênero presente em nossa sociedade, ampliando a discussão empreendida, Sueli Carneiro (2001) destaca que as mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada com as opressões sofridas:

Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto (Carneiro, 2001, p.1).

Em retorno ao discurso proferido por Sojourner Truth (1850), intitulado “E eu não sou uma mulher?” A autora aponta que sempre exerceu afazeres pesados e penosos, que em comparação com os homens brancos e negros, não houve amenização da carga de trabalho. É possível com esse relato sintetizar que a mulher negra, bem antes das reivindicações das mulheres brancas já trabalhavam para sua subsistência, sem ter direito trabalhistas e empatia de outras mulheres sobre a situação de exploração sofridas. Como destacado por Truth (1850), a mulher negra sempre esteve entregue ao trabalho, mas nunca foi contemplada como mulher:

Aquele homem ali diz que é preciso ajudar as mulheres a subir numa carruagem, é preciso carregar elas quando atravessam um lamaçal e elas devem ocupar sempre os melhores lugares. Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem, a passar por cima da lama ou me cede o melhor lugar! E não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu capinei, eu plantei, juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar! E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem – quando tinha o que comer – e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher? Pari cinco filhos e a maioria deles foi vendida como escravos. Quando manifestei minha dor de mãe, ninguém, a não ser Jesus, me ouviu! E não sou uma mulher? (Truth, 1850, p.3).

A mulher negra foi sujeitada ao trabalho forçado, sem remuneração e sob muita violência. Após a abolição, muitas barreiras e dificuldades são encontradas no acesso à educação, ao mercado de trabalho e à remuneração, contrastando com a experiência das mulheres brancas, que tiveram vantagens ao assumir o papel de trabalhadoras fora de casa. Enquanto isso, as mulheres negras permaneceram no serviço doméstico em outros lares além do seu próprio (Gonzalez, 2020). Essas contradições tensionam e marcam as diferenças nas condições femininas.

De acordo com Caldwell (2010), o movimento feminista negro apresentou manifestos sobre a condição de ser mulher negra no Brasil, suas dificuldades e diferenciação identitária dentro do movimento feminista. Patrícia Hill Collins (2019), desenvolveu o conceito sobre

“imagens de controle” que não são meros estereótipos, mas são construídos socialmente para dominar determinado grupo. As imagens de controle não são apenas representações negativas e malignas da mulher negra. Elas fazem parte das relações de poder que afetam a forma pelo qual as pessoas tratam as mulheres negras e a forma que essas mulheres passam a se vê. O privilégio branco no mundo permitiu a perpetuação do status quo e influenciaram na construção da identidade feminina, como evidenciado por Caldwell (2010), mulheres negras são consideradas degeneradas, sexualizadas e desonrosas, já a mulher branca representa a construção idealizada de feminilidade, beleza e dignidade. As imagens de representação de beleza feminina na mídia sempre foram associadas as mulheres loiras, magras, de olhos claros, essas construções são expressas na constituição do que pode ser considerado mulher no Brasil.

No Brasil, a criação de imagens negativas e distorcidas das mulheres negras teve contribuição da mídia para perpetuar estigmas que afetam a autoestima e autoconfiança de meninas e mulheres. Nas telenovelas brasileiras desde os anos 70, mulheres negras eram contratadas para protagonizarem personagens associadas a escravizadas, empregadas, babá, trabalhadoras de serviços gerais, cozinheira ou atrizes coadjuvantes nas cenas. Como o caso do programa infanto-juvenil Sítio do Pica Pau Amarelo, inspirado na obra de Monteiro Lobato, tinha somente três personagens negros, o Saci, um homem negro sem pernas que era responsável por todas as travessuras e confusões que aconteciam dentro do sítio, Tio Barnabé, um homem negro que usava cachimbo e vivia nas dependências do sítio realizando algumas tarefas diárias e Tia Nastácia que apresenta cenas com poucas falas, sempre na cozinha e os elogios de seus quitutes eram destinado à Dona Benta, uma personagem branca que interpretava uma governanta. O que se observa, Carneiro (2016), é que a:

Vale ressaltar que, acompanhando a construção dessa mentalidade racista e preconceituosa, vemos que ela foi sendo incorporada ao cotidiano brasileiro e, gradativamente, foi se normalizando. Para ilustrar essa constatação, basta citarmos um dos mais conceituados escritores da literatura infantil do Brasil: Monteiro Lobato. Em sua obra, a mulher negra é mostrada como uma senhora gorda, quase da família, porque é empregada há muito tempo; cozinha muito bem e sua atitude era de total subordinação, submissão, subserviência. Este é o outro grande estereótipo no qual as mulheres negras brasileiras estão aprisionadas, a figura da mãe-preta que “[...] suscita diferentes reflexões [...]”. Privilegiado exemplo de ‘corrupção’ na maior parte de nossas referências, mas também ‘alma de sentimentos extraordinariamente nobres’ e ‘coração transbordando de sublimes dotes” (Carneiro, 2016, p.57).

Por fim, essa programação permaneceu no ar durante 22 anos somando suas versões em diferentes emissoras brasileiras e ainda é possível encontrar os exemplares de livros em

espaços escolares, com livre acesso às crianças e adolescentes, reproduzindo estereótipos e estigmas sobre o corpo negro.

Somente em 1975, na telenovela *Pecado Capital*, mostrou pela primeira vez um personagem negro como psiquiatra, usando terno e gravata e foi interpretado por Milton Gonçalves. A respeito do protagonismo feminino negro, a rede Globo, só em 2004, na novela *Da cor do pecado*, escrita por João Emanuel Carneiro, apresenta uma história pela primeira vez na teledramaturgia da emissora – uma atriz negra como protagonista. Apesar de não ser como escravizada, a personagem “Preta”, interpretada por Thaís Araújo, ainda estava atrelada à sexualidade.

Lima (2001), destaca que o estereótipo da mulher negra sexual ainda é o mais conhecido explorado nos roteiros literários e cinematográficos. Para autora, a posição de mulata permanece como representação feminina negra, pois o “termo que se tornou-se um signo para invocar sensualidade e outros atributos a ela ligados” (Lima, 2001, p.92-93). As imagens negativas reforçam os lugares dos negros na sociedade limitando suas aparições sendo pessoas escravizadas, motoristas, alcoolizados, bandidos, empregadas, babás, prostitutas e a hipersexualização dos corpos negros, foram construídas através do consciente ou inconsciente branco de espelhar tudo que era ruim, odiado, criminosos para o outro, nesse caso homens e mulheres negras, com destaque por Fanon (2020, p. 28) , “com frequência, aquilo que é chamado de alma negra é uma construção do branco”, a todo momento o negro lida com a construção do branco sobre sua negritude, projetando seus piores sentimentos e pensamento na definição do outro.

Não obstante, programas de televisão continuaram reforçando os ideais da mãe preta, da sexualização, do servilismo para representa a mulheridade negra. Hooks (2020), argumenta que mulheres brancas reforçavam esses imaginários, ao terem medo de mulheres negras jovens frequentassem suas casas na execução de tarefas domésticas e cuidados com seus filhos, já que acreditam que seus homens ficariam apaixonados e não controlariam seus desejos pelo corpo negro e poderiam ser trocadas. Então foi preciso criar uma imagem de babá negra ideal, distante da hipersexualização da mulher negra, sendo assim, bell hooks (2020) contribui destacando que criou uma imagem sobre a mulher negra para atender as características mais importante que os ideais colonizadores pretendiam alcançar e explorar, sendo:

Para começar, ela era assexuada e, conseqüentemente, tinha que ser gorda (de preferência obesa); também precisava dar impressão de não limpa, por isso usava lenço sujo e engordurado na cabeça; seus sapatos muito apertados, de onde seus pés grandes escapavam, eram ainda mais uma confirmação de sua

bestialidade e semelhança com uma vaca. Sua maior virtude era, obviamente, seu amor pelos brancos, a quem ela servia de bom grande passivamente. A imagem da mãe preta era representada com afeição por pessoas brancas, porque resumia a definitiva visão sexista e racista do ideal de mulheridade negra- submissão total ao desejo dos brancos. (hooks, 2020, p. 142-143).

Como exemplificado anteriormente, a construção de representações da mulheridade negra, como Tia Anastácia, rotulam negativamente e possibilita que homens brancos, atualmente, justifiquem sua exploração através da desumanização e sexualização do feminino negro. Mulheres negras convivem com a exploração e desvalorização de sua feminilidade, sem qualquer empatia e socorro dentro de uma sociedade patriarcal inclinada para valorização da mulher branca como ideal de esposa troféu, pura, moral, integra, digna de um casamento e do respeito social. Frente à discussão estabelecida, conclui-se que a construção de uma de autoestima e autoimagem positiva de nós, mulheres negras tem sido uma tarefa difícil em espaços dominados sexismo e racismo na sociedade, sendo necessário fortalecer da identidade e da intelectualidade feminina negra.

Tomando o relato de Nina, ao resgatar sua relação familiar, narra que sua família é constituída por pessoas negras e na sua maioria mulheres, responsáveis pelos trabalhos domésticos, quase que exclusivamente, um processo comum e posto na organização patriarcal de família, que envolve a divisão sexual dos trabalhos domésticos, no relato é possível observar que o trabalho do cuidado e doméstico eram sempre destinadas para o sexo feminino, essa condição despertava um desconforto em si. Nina menciona que:

Minha família, a grande maioria das pessoas são mulheres, né, as mulheres, elas estão nesse lugar muito de cuidado e nesse lugar de se doar para os filhos, para os homens, que são poucos, mas é uma doação, elas se doam, elas fazem o possível, isso gera briga na família, porque tem coisas que não fazem sentido, e aí eu sempre fui colocada nesse lugar de, não, você é mulher, você precisa saber cozinhar, você precisa saber arrumar, você precisa fazer isso, você precisa fazer aquilo, e eu acho que eu era muito revoltada, assim, como criança, né, o meu irmão, ele é um ano mais novo do que eu, mas apareceu que a nossa diferença de idade é maior, até hoje, era muito gritante, porque eu estou num lugar, assim, de eu conseguir sair de casa, eu trabalho, eu estudo, eu estou no mestrado, e o meu irmão não está nesse lugar, e não é ele cobrado as mesmas coisas que me são cobradas por ser uma mulher, sabe, e aí, quando eu era criança, era sempre pedido para lavar louça, arrumar casa, para tirar o lixo, aí eu não fazia, isso era uma das maiores brigas. É, para nós mulheres, antes de brincar, temos que arrumar a cama, tem que fazer as outras coisas. E aí isso era muito pesado, né, era briga, e aí, via meu pai sentado falando com minha mãe: ah, a Nina não faz nada, e aí eu falava, mas eu também não faço, por que eu tenho que fazer? E meu irmão não? (Entrevista concedida por Nina).

O posicionamento assumido enquanto mulher e negra, não impede de vivenciar as diferenciações de tratamento também nas relações familiares, provocando uma inquietude por mudanças da relação de distribuição de trabalhos domésticos e do cuidado, mesmo acumulando o trabalho formal e os estudos, ainda assume as tarefas do lar, mesmo tendo uma pessoa do gênero masculino com tempo livre para fazê-las. Como discutido por Danielè Kergoat (2003), existem uma divisão sexual dos trabalhos em que a construção das condições de desigualdades entre homens e mulheres é um construtor social de sexo. A divisão sexual do trabalho historicamente designou tarefas específicas entre homens e mulheres, reforçando as relações de poder e hierárquica na sociedade. De acordo com essa autora:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão social do trabalho decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é adaptada historicamente e a cada sociedade. Ela tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apreensão pelos homens de forte valor social agregado. Essa forma de divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalho de homens e outros de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem “vale” mais do que um de mulher) (Kergoat, 2003, p. 67).

As autoras Hirata e Kergoat (2007) reforçam a ideia da divisão sexual do trabalho doméstico e como essa divisão legitima a ideologia naturalista. “Esta rebaixa o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a ‘papéis sociais’ sexuais que remetem ao destino natural da espécie” (Hirata e Kergoat, 2007, p.599). Com isso, o que se revela nas práticas sociais é a divisão de tarefas domésticas recaindo exclusivamente para mulheres que assumem o trabalho profissional e do lar quase de forma intuitiva, já que somos ensinadas na escola e lares nossas atribuições. Sendo o modelo familiar criado para reproduzir e legitimar essa forma de opressão e desigualdade de gênero, principalmente “no ‘modelo tradicional’: papel na família e papel doméstico assumidos inteiramente pelas mulheres, e o papel de ‘provedor’ sendo atribuído aos homens.” (Hirata e Kergoat, 2007, p. 603). Contudo, a divisão sexual do trabalho não é apenas uma repartição neutra de trabalho, mas sim um sistema construído historicamente que atribui papéis ao gênero, de forma a hierarquizar e gerar opressão.

E no caso de Nina e de tantas outras estudantes negras somam-se em sua carga diária além do trabalho para sobrevivência, o trabalho doméstico e o cuidado. A relação de cuidado é aparece nas entrevistas como uma carga adicional na rotina de nossas interlocutoras. Não que o ato de cuidar de filhos, irmão ou pais seja considerado, por elas, algo penoso; porém, esse trabalho acaba recaindo somente para as mulheres.

Nossas interlocutoras narram momentos de conflito e exaustão ao tratar da relação de cuidado com o lar e outros membros de sua casa, como destacado por Gonzalez (2020), desde o período da escravização a ideia do cuidado é herdada como uma herança maldita relegada ao corpo da mulher negra.

O ato de cuidar é sempre destinado a elas, enquanto o ato de serem cuidadas quase nunca lhe é concedida, Oliveira (2020), evidencia que são as mulheres as principais responsáveis pelo cuidado e socialmente é normalizado e reproduzido a ideia do trabalho doméstico destinado ao corpo feminino, em suas a geógrafa Anita Oliveira (2020), discute a relação da espacialidade de mulheres dentro do seu próprio lar, os conflitos existentes e o papel social atribuído a mulheres, o ambiente do lar pode representar para mulheres e crianças um espaço de violência e medo, distante do que é projetado de segurança e acolhimento. Com Oliveira (2020, p.162), podemos observar que “mulheres internalizam e reproduzem práticas discriminatórias e é preciso desnaturalizar a ideia das mulheres como principais cuidadoras. Mas não podemos esquecer que ainda são as mulheres que estão diretamente envolvidas com o cuidado das crianças [...]”.

Ainda de acordo com Oliveira (2021), os corpos femininos foram disciplinados e ensinados ao longo do tempo a executarem o papel do cuidado segundo uma lógica capitalista de pensar o trabalho doméstico como forma também de acumulação de capital e precarização já que esse trabalho é destinado a uma mão de obra com baixa remuneração e negra.

Domesticação das mulheres foi utilizada para que o corpo e a sexualidade feminina fossem direcionados aos trabalhos relativos à procriação e à reprodução dos cuidados e isso indica um controle sobre a própria mobilidade da mulher mãe, dado que socialmente se espera que a espacialidade das mulheres mães corresponda à espacialidade de suas crianças. Mesmo com relação a essa exigência, uma abordagem interseccional evidencia que a proximidade entre a mãe e suas crianças depende de que lugar esta mulher ocupa na hierarquia social e intragênero, dado que mulheres negras historicamente tiveram que se distanciar de seus filhos(as) para cuidar dos(as) filhos(as) de brancos(as) (Oliveira, 2021, p.223).

A lógica sexista e machista, sustentada pela dominação masculina, transforma o espaço do lar, em um locus opressor e de exaustão. No ambiente que deveria representar segurança e acolhimento para mulheres, consolidam-se práticas de sobrecarga emocionais, físicas e invisibilização do trabalho e desigualdades, que recaem sobre as mulheres. O lar, distante da ideia de neutralidade, torna-se um território onde a violência simbólica e física se manifesta cotidianamente.

Durante a entrevista, Tereza narrou a relação de conflito e da reprodução de divisão sexual do trabalho doméstico dentro do lar. Nossa interlocutora revela que na dinâmica familiar mostra uma desigualdade nas relações e sobrecarga na vida das mulheres em seu lar.

Então, era considerado normal, em minha casa, que o trabalho doméstico sempre recaísse sobre minha mãe e sobre mim. Mesmo trabalhando e estudando, precisávamos chegar em casa e assumir as tarefas domésticas. No final de semana, era certo teríamos de dividir o tempo entre estudos e leituras e a organização da casa. Eu também não consegui deixar minha mãe sozinha com essas responsabilidades. Enquanto isso, meu pai podia permanecer tranquilamente descansando, assistindo televisão ou futebol, ao passo que nós assumíamos uma tripla jornada de trabalho, fora e dentro de casa. Apesar dele (pai) ter uma carga de trabalho menor e mais flexível, ele nunca se sentiu na obrigação de colaborar com as coisas de casa, como limpar, lava, fazer uma comida, essas coisas simples do lar. (Entrevista concedida por Tereza)

A lógica do cuidado destinada ao corpo feminino segue uma construção social, capitalista e de dominação, de acordo com Bourdieu (2023), em *A dominação Masculina*, a desigualdade entre os sexos é exercida de diferentes formas e reproduzida de maneira naturalizada ao longo do tempo. A divisão sexual do trabalho estabelece uma relação de superioridade e inferioridade entre o sexo masculino e feminino, uma vez que ao feminino é atribuído a ideia de fragilidade, bem como a responsabilidade pelo acolhimento, pelo cuidado do lar e das pessoas do lar. Já ao masculino, por sua vez, destina-se o trabalho considerado honroso, associado à liderança, à virilidade e ao espaço público. Para Bourdieu (2023), essa organização social não natural, mas resultado de um processo histórico e social de construção simbólica que legitima e perpetua as relações de dominação masculina:

Também sempre vi na dominação masculina e no mundo como imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. Essa relação social extraordinariamente ordinária oferece também uma ocasião única de aprender a lógica da dominação, exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominador quanto pelo dominado (Bourdieu, 2023, p. 12).

Essa relação de dominação de gêneros está presente na sociedade e respalda a divisão social do trabalho. Para Bourdieu (2023), a diferença biológica entre os sexos, ou seja, entre o corpo feminino e masculino justifica a divisão social do trabalho de forma a ser naturalizada na sociedade.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres (Bourdieu, 2023, p.24).

Neste sentido, a dominação masculina opera através da violência simbólica exercida sobre o corpo feminino, aprendida pelos homens e absorvidas pelas mulheres de forma intuitiva e natural na sociedade. Essas afirmações nos fazem lembrar da discussão proposta por Silvia Federici (2019), no livro *O ponto zero da revolução*, a autora questiona como o trabalho doméstico não remunerado tem sustentado o trabalho produtivo, já que mulheres assumem ou são colocadas na posição da responsabilidade de lavar, passar, cozinhar e cuidar das crianças e pessoas doentes, economizando nas despesas de gastos com o serviço doméstico, de acordo com Federici (2019), o trabalho doméstico é considerado um serviço de menor valor sendo uma coisa pequena e costumeira, por isso, não deveria ser pago, já que é inato a mulher, que desde a infância é ensinada o ofício do cuidado do lar, para que quando cresça, ao casar execute com louvor as tarefas domésticas, como destacado por Federici (2019, p. 40) “eles dizem que é amor. Nós dizemos que é trabalho não remunerado.”

A autora Silvia Federici (2019), continua sua análise sinalizando o papel assumido pelas mulheres na sociedade capitalista, nela:

É importante reconhecer que quando falamos de trabalho doméstico, não estamos falando de um emprego como outro qualquer, mas estamos, sim, falando da mais enraizada manipulação e da mais sutil violência que o capitalismo jamais perpetrado contra qualquer seção da classe trabalhadora. Para falar a verdade, no capitalismo todo trabalhador é manipulado e explorado e a relação dele ou dela com o capital é completamente mistificada. O salário dá a impressão de um negócio justo: você trabalha e recebe um pagamento, logo você e seu patrão recebem cada um o que lhe é devido; enquanto, na realidade, o salário, invés de pagar pelo trabalho que você faz, esconde todo o trabalho não pago que vai para o lucro. Mas o salário pelo menos reconhece que você é um trabalhador, e você pode negociar e lutar sobre e contra os termos e a quantidade desse salário, os termos e a quantidade desse trabalho [...] A diferença com o trabalho doméstico está no fato de que ele não apenas foi imposto às mulheres, mas foi transformado em um atributo natural de nossa mente e personalidade femininas, uma necessidade interna, uma aspiração, que supostamente vem do fundo de nosso caráter feminino. O trabalho doméstico foi transformando em um atributo natural, ao invés de ser reconhecido como trabalho, porque estava destinado a não ser assalariado. O capital teve que nos convencer de que essa é uma atividade natural, inevitável e até mesmo realizadora, para nos fazer aceitar trabalhar sem salários. Por sua vez, a condição não assalariada do trabalho doméstico tem sido a arma mais poderosa no reforço da pressuposição comum de que o trabalho doméstico não é trabalho, evitando, dessa maneira, que as mulheres lutassem contra ele, a não ser na disputa privatizada da cozinha e do quarto, que toda a sociedade

concorda em ridicularizar, com isso diminuindo ainda mais a protagonista de uma luta. Somos vistas como putas reclamonas, não como trabalhadoras em luta (Federici, 2019, p.42-43).

Sendo em muitos casos, ao assumirem o trabalho doméstico para o sustento como também mencionado por Tereza, que sua mãe teve que complementar a renda familiar realizando trabalho doméstico em casas de outras famílias. Como Mahin que também teve que trabalhar, ao chegar no lar encontram novamente os afazeres domésticos para serem realizados, conjuntamente, os textos e tempo para escrita de seus trabalhos acadêmicos. E nesse contexto refletimos sobre a questão da mulher negra e a intelectualidade, assunto que ganha força e profundidade. A produção de conhecimento feitos por mulheres negras não podem ser vistas à parte das condições materiais, afetivas e de sua existência. Para tanto, manter em mente que a produção para muitas negras e periférica transforma-se em um ato de resistência e sacrifício, pois precisam associar seus tempos com o trabalho mental, físico, às violências simbólicas, encarando as tarefas domésticas para seus lares e para sua subsistência, como várias horas nos transportes públicos, no deslocamento de casa para trabalho ou universidade.

É necessário romper com o mito da meritocracia que permeia os inúmeros programas de pós-graduação no Brasil. Algumas estudantes negras precisam associar trabalho e estudo, não por não serem capazes de assumir uma vida dedicada exclusivamente para academia, mas pelos séculos de exclusão, que delegam à população negra, a classe mais subalternizada da sociedade e para minimamente sobreviver precisam lançar mão do trabalho seja formal ou informal. A ideia de dedicação exclusiva ressoa como uma interdição preestabelecida para classe trabalhadora e negra, conservando as marcas da elite brasileira e mantém do status quo de quem sempre foi responsável por ditar o que é estudado e o fazer científico no meio acadêmico, demarcamos que esses sujeitos são maioria homens e brancos.

Mesmo com essas barreiras, temos acesso a estudos e obras de intelectuais negras comprometidas politicamente, socialmente e eticamente com o meio acadêmico, sendo responsáveis por construir pesquisas renomadas e com primor exigido pela academia.

Na próxima, seção continuaremos discutindo sobre a questão de classe e a condição da mulher negra na sociedade brasileira.

2.2 O problema é só de classe? ou só de raça? a condição social da mulher negra no Brasil

“Ao longo da história, o racismo foi a justificação dos privilégios das elites e dos infortúnios das classes subalternas.

*Agora ele se renova como instrumento de dominação”
Clovis Moura (2020, p.19).¹⁰*

Nesta seção centramos nossos esforços numa tentativa de tecer uma análise sobre a condição social da mulher negra. Inicialmente, pontuamos a existência de uma discussão sociológica e mais clássica sobre o conceito de classe, mas escolhemos trilhar um caminho a partir da compreensão da análise de classe que não é feita única e exclusivamente pela questão econômica, sem ser vista também com a lentes de raça e gênero.

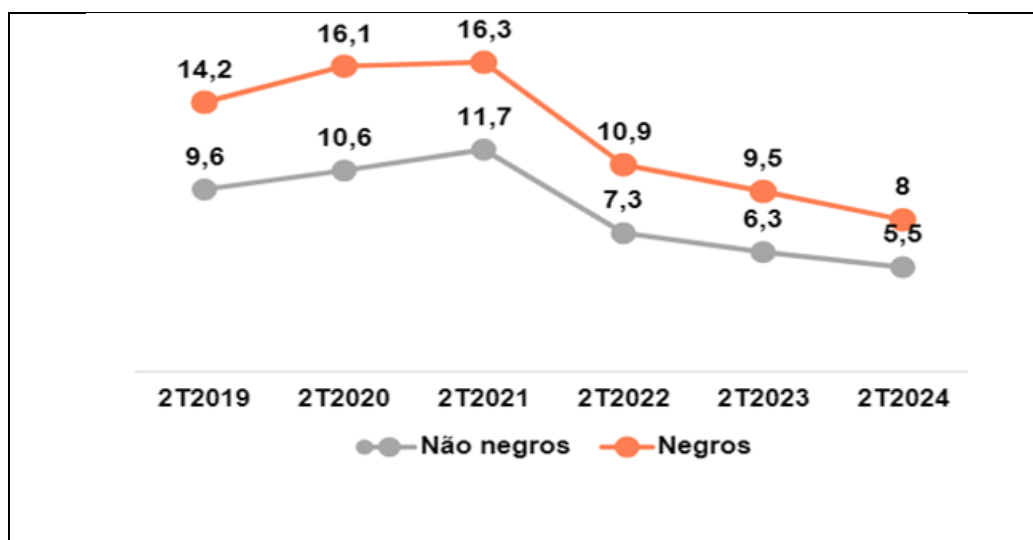
Lançamos alguns questionamentos que surgem ao longo da construção dessa seção, entre eles: como se estrutura as desigualdades econômicas existentes no Brasil? E apenas uma questão de classe ou raça incide sobre as diferenciações? Por que os marcadores sociais ainda revelam que a população negra se encontra na base da pirâmide social, mesmo depois de 135 do fim da escravidão? Quem ocupa os cargos com melhores salários no Brasil? Como ocorre a distribuição de renda atualmente no país? Qual é a cor dos trabalhadores e trabalhadoras informais ou de baixos níveis de instrução e, conseqüentemente, renda? Ou que pessoas e famílias estão controlando a riqueza e o poder nacional? Qual é sua cor de pele?

Ao buscar referências para discorrer esta seção tive acesso à obra do sociólogo Clovis Moura, um homem negro que desenvolve uma obra dedicada à interpretação do Brasil a partir da análise racial no âmbito político, econômico e cultural. Assim, como muitos autores, sua obra foi apagada e tem sido revisitada por pesquisadores engajados nas questões raciais, fruto da entrada de estudantes negros nos programas de pós-graduação no país nos últimos anos. Outros autores e autoras também nos acompanham nesse percurso.

No Boletim especial liberado pelo DIESSE, em 2024, para comemoração do Dia da Consciência Negra, relatou que apesar das melhorias no número de empregabilidade no Brasil durante os anos de 2023 e 2024, não foram o bastante para superar as desigualdades de renda, principalmente quando incididas sobre a população negra. Mesmo com o passar dos anos de escravidão, as mazelas continuam sendo replicadas na sociedade, e, no mercado de trabalho, através das análises históricas e geográficas, podemos observar não ser diferente.

¹⁰ MOURA, Clóvis. Racismo e luta de classes no Brasil - textos escolhidos de Clóvis Moura. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.

Imagem 8 - Taxa de desocupação segundo cor/raça no Brasil, do 2º trimestre de 2019 ao 2º trimestre de 2024.

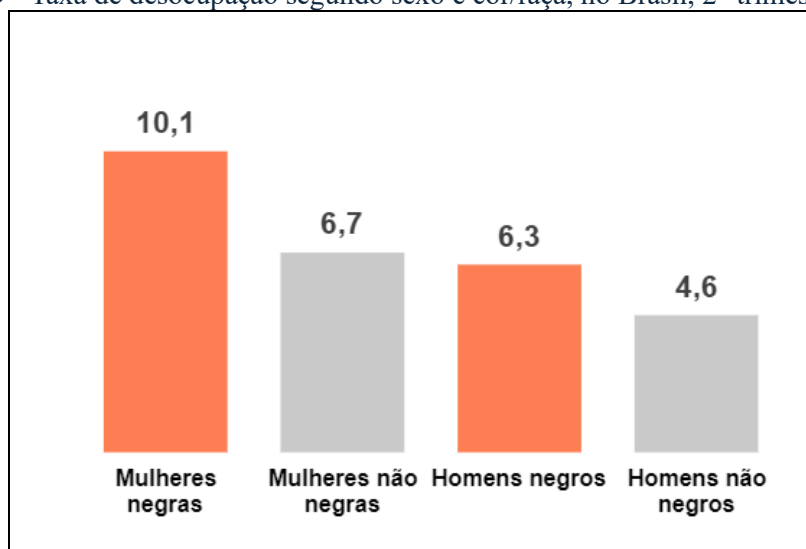


Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

Elaboração: DIEESE (2024).

A imagem faz referência à taxa de pessoas desocupadas segundo a cor e raça da população brasileira, nos anos de 2019, 2020, 2021, 2022, 2023 e 2024. Como revelado nos dados, a população negra apresenta-se sempre em desvantagem e com números elevados em comparação com outros trabalhadores brancos. Destacamos os anos de 2020 e 2021, em que o país enfrentou a pandemia de COVID- 19, que impactou economicamente e socialmente, levando períodos de lockdowns nas cidades e comércios como forma de contenção à disseminação do vírus. Devido aos impactos econômicos observamos o aumento trágico de pessoas negras desocupadas nos anos de 2020 e 2021, com 16,1% e 16, 3% de pessoas negras, a disparidade entre os grupos raciais chegou a 5,5% em 2020 e 4,6% em 2021. Mesmo após a fase crítica da pandemia e o retorno econômico mundial, as desigualdades permaneceram, no 2º trimestre de 2024, pessoas negras em situação de desocupação somavam-se 8%, enquanto não negros eram 5,5%, uma diferença de 2,5%. Quando analisamos, o número das taxas de desocupação sobre a lente de gênero e raça, observamos através da imagem 11 que as mulheres negras são o grupo com maior taxa, chegando a apresentar 10,1 %, uma diferença de quase o dobro em comparação com homens não negros e de 4,9% de mulheres brancas.

Imagem 9 - Taxa de desocupação segundo sexo e cor/raça, no Brasil, 2º trimestre de 2024.



Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

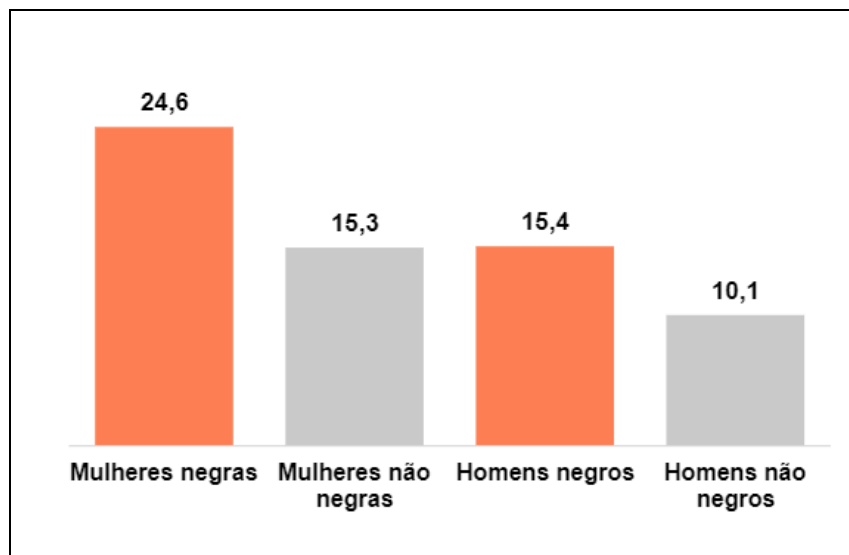
Elaboração: DIEESE (2024).

Os dados revelam que as desigualdades econômicas e sociais desencadeadas pelos elevados níveis de disparidade de oportunidades atingem sempre com maior intensidade homens e mulheres negras. Mahin, reflete em sua trajetória, os dados do boletim DIEESE (2024), na pandemia, logo que se formou para conseguir sobreviver e sustentar sua casa, precisou se empregar em uma área distinta da formação inicial.

Estava na pandemia, eu estava trabalhando numa área totalmente diferente do que eu tinha me formado. Porque eu não tinha vaga para professor na pandemia. As pessoas estavam perdendo emprego. E eu já estava num grau em casa que assim, e aí, que me perguntavam quando iria arrumar emprego. Então eu comecei a trabalhar em outra área, área de comércio, o que foi horrível também, porque eu ficava aqui chorando o tempo todo. O que eu fiz com os cinco anos de graduação para agora? Estar aqui no caixa de uma pizzaria. Mas eu entendi que foi temporário. E uma das coisas que me motivou a ir para mestrado. Eu trabalhava na pizzaria de cinco da tarde a uma da manhã. E aí fui buscar construir um outro cenário para poder sair daquilo que eu jamais quis ser. Que era de serviço braçal assim, né? E aí eu entendi o mestrado era uma possibilidade de mudar essa realidade. Foi assim, olha, o mestrado talvez vá me abrir mais portas, né? E vai me fazer ficar num lugar mais confortável para mim. Me engano, porque... É aquela ideia da ascensão social, né? Mas a cabeça foi para o espaço. Pensava sempre assim, até quando eu posso alcançar na minha busca incansável pela ascensão social? A prova do mestrado, eu fiz no chão da loja que eu trabalhava, da pizzaria.

Antes de qualquer indagação sobre essa subutilização da força de trabalho de nossa interlocutora acontecer por causa da pandemia, convido, a analisarmos a imagem, que expressam as taxas de subutilização da mão de obra no ano de 2024.

Imagem 10 - Taxa de subutilização segundo sexo e cor/raça, no Brasil, 2º trimestre de 2024.



Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

Elaboração: DIEESE (2024).

A imagem 12 reflete que, assim como vimos, mesmo com o mercado de trabalho no Brasil em crescimento, as mulheres negras ainda têm dificuldades de serem inseridas em atividades adequadas à sua formação. No ano de 2024, os números de mulheres negras em trabalhos subutilizados chegaram o percentual de 24,6, mais do que o dobro, comparado aos homens não negros. No caso, da mulher negra, a visão consolidada na sociedade de desumanização ou da sexualização sobre esses corpos, incide de maneira crucial na vida dessas mulheres, quando saem à luta por uma vaga no mercado de trabalho. Mahin não está sozinha na busca por emprego, que seja, compatível à sua formação e dê possibilidade de ascender socialmente, com salário digno, a população negra, em geral, enfrenta essa dificuldade. Contudo, observamos que as maiores taxas e piores empregos sempre são destinadas à população negra, essas desigualdades não são mera casualidade, são uma construção do racismo para controle e domínio da população negra.

Anualmente, os dados indicando as desigualdades no Brasil são divulgados pelos órgãos oficiais do governo, mesmo assim, discursos descredibilizando as desigualdades raciais ainda persistem na fala de algumas pessoas no país, como o discurso proferido pelo agora, ex-vice presidente do Brasil, Hamilton Mourão¹¹, em 2020, que durante uma coletiva de imprensa foi perguntado sobre a morte de João Alberto Freitas, um homem negro, brutalmente assassinado

¹¹ A entrevista na íntegra pode ser encontrada no portal de notícias Estadão. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/brasil/nao-existe-racismo-no-brasil-diz-mourao-ao-comentar-morte-de-homem-negro-no-rs/?srsitid=AfmBOorElq4bQgGH4FrYRG2JGq5onKyhN3MAfrScL1Dq3do89uDItdRx>.

por seguranças de uma grande rede de supermercados, disparou que: “No Brasil, não existe racismo” e continuou sua afirmativa “aqui existe desigualdade. Fruto de uma série de problemas”. De fato, Mourão, os problemas gerados pelo racismo pela falta de reparação histórica para população negra, decorrem do racismo estrutural e da ausência de justiça social para população marginalizada mesmo no pós-abolição.

A ideia reproduzida pelo ex-vice-presidente reproduz o mito da democracia – que ainda opera sobre a sociedade brasileira. Não podemos deixar de destacar que o Brasil apresenta ainda uma grande concentração de renda, no ano de 2024, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios continua (PNAD- continua), divulgado pelo IBGE, constatou que os 10% da população com rendimentos mais elevados recebiam, em média, 13,4 vezes o rendimento dos 40% da população com menores rendimentos, esses indicadores reforçam o que é percebido, mas cidades brasileiras, a desigualdade continua presente e marcante no país. Fato construído historicamente e socialmente, por relações marcadas pela concentração e perpetuação de poder, dinheiro e exploração nas mãos de uma pequena parcela da elite brasileira, Ricardo Oliveira (2019), nos seus estudos sobre Famílias políticas, desigualdade e estratificação social no Brasil contemporâneo, ao debruçar-se sobre a investigação da genealogia da famílias políticas no Brasil, percebeu que seu poder e influência advém de um longo período histórico de reprodução de estruturas e conservação de patrimônios e rendas, como também, casamentos meticulosamente pensados para manutenção dos privilégios tão batalhados por essa elite, fundindo as famílias políticas e famílias antigas do poder (de base agrárias, militares, empresários, artistas, cargos do judiciários, advogados , médicos entre outros), com isso, o autor destaca que:

A desigualdade social também é mais um produto da desigualdade familiar na representação do poder político, em que famílias e grupos da classe dominante controlam e hegemonomizam o poder político, em detrimento de grupos sociais excluídos da classe trabalhadora, do campesinato, dos pobres, negros, mulheres e muitos outros grupos subalternos na sociedade brasileira. Grupos sociais estes desamparados de capitais sociais e capitais políticos monopolizados pelas famílias dominantes. Um partido político formado por oligarquias familiares não terá como objetivo a ampliação dos direitos sociais (Oliveira, 2019, p.18).

A partir dessas constatações seguimos a análise com Moura (2019), que evidencia que a sociedade brasileira se encontra estruturada sobre dois momentos históricos um até 1888 e o outro de 1889 até os dias atuais, o qual é denominado por Moura (2019, p.76), como “sociedade de capitalismo dependente” que conserva os níveis de dominação e determina que quem fica

nas camadas mais baixas da sociedade, ainda é a população majoritariamente negra. Ao lidar sobre o mecanismo de controle, Moura (2019), destaca que o conceito de “aculturação” trabalhado pelo autor como uma ferramenta de mascarar as desigualdades enraizadas no país, visa um processo na sociedade brasileira que teve o objetivo de apaziguar e neutralizar qualquer forma de radicalização, englobando e também incorporando em si, os elementos culturais dos povos considerados primitivos, os negros, na cultura da classe dominante, para fortalecimento da ideia de contribuição e harmonia criando fusões entre as culturas, culinárias, danças, vestimentas, religião, festas, porém a influência apresenta limitações quando associada à política econômica, propriedade e bens, neste caso, não ocorre confluências nas mudanças estruturais, sociais e de produção da sociedade (Moura, 2019). Aí cabe o negro continuar nas camadas mais baixas, enquanto o branco continua ascendendo. Moura (2019, p.76), segue afirmando que “as populações descendentes das culturas africanas, apesar do grande ritmo e intensidade do processo aculturativo, continuam congeladas nas mais baixas camadas da nossa sociedade”.

O processo de “aculturação” (Moura, 2019), nos faz lembrar bem da ideia de democracia racial apregoada no início do século XIX, e ainda presente na sociedade brasileira, e não é mera semelhança, Moura (2019, p.77) afirma que com o “processo aculturativo iremos desembocar diretamente no conceito de democracia racial”, amplamente divulgado por pesquisadores e sociólogos da época que optavam por tratar a história social do Brasil sob a égide de paraíso racial e de maior democracia racial. Fato logo refutado por Moura (2019), que aponta a forma sorrateira desse processo tentar conectar a ideia de miscigenação e a democratização (cultural e sociopolítica da nação), para mascarar os mecanismos de controle contra a mobilidade social no país e ampliando a disparidade econômica ainda maior entre os segmentos sociais, de um lado, a população negra, considerada atrasada e inferior e do outro, a população branca assume o arquétipo da superioridade e civilidade. O rompimento dessa escala simbólica e ideológica torna-se um sonho ou missão uma para parcela da população negra excluída.

A escritora Sueli Carneiro (2023) contribuiu para desmitificar a disseminação do ideal da democracia racial e democratização como ferramenta para manutenção da pacificação no interior do país, que estava envolto e estruturado em relações violentas de dominação e exploração dos grupos marginalizados e negros, para tanto, a autora enegrece que “o estupro colonial da mulher negra pelo homem branco no passado é a miscigenação, a partir do que foram criadas as bases para a fundação do mito da cordialidade e democracia racial brasileira”. Portanto, a falácia de uma sociedade harmônica e igualitária não consegue se sustentar por muito tempo, já que aos componentes sociais, são divididos entre homens e mulheres negros

limitados e destinados aos papéis subordinados e inferiores. E aos brancos, o lugar da superioridade e dominação.

Um ponto também marcante na dinâmica econômica e de produção no Brasil, está relacionada à chegada de imigrante, para ocupar os postos de trabalho antes ocupados pelos escravizados e como parte do projeto de branqueamento racial da população em curso no país no período do final do século XIX e início do XX.

A partir desse contexto começamos a entender as diferenças e exclusão sociais e financeiras que acompanham a população negra até hoje, Moura (2019), destaca de maneira simplista e reducionista pensavam-se que com o fim da escravidão, os negros libertos seriam incorporados como parte integrante do corpo de proletariado nas cidades desenvolvendo-se em camponeses livres ou assalariados agrícolas, sem maiores problemas ou complicações, mas, essas expectativas não foram atingidas, pois segundo Moura (2019, p. 94) “como vemos, se, de um lado, os negros egressos das senzalas não eram incorporados a esse proletariado nascente, por automatismo, mas iriam compor a sua franja marginal”, como também surge “elementos ideológicos de barragem social apoiados no preconceito de cor. E esse racismo larvar passou a exercer um papel selecionador dentro do próprio proletariado” (Moura, 2019, p.94).

A partir dessa configuração que sistematiza o negro como incapaz de ser um trabalhador assalariado, mas de forma contraditória continuavam sendo aptos para os trabalhos manuais e braçais na sociedade, a elite colonial pretendia manter a população negra ainda sob seu domínio e subordinação econômica. Como estabelecido por Moura (2019), essas relações assume uma posição contraditória e complexa, pois a força de trabalho escravizada executava de modo diversificado as tarefas desde agricultura a cuidado do lar, agora, nesse processo pós – abolição foram compelidas pelo mito da incapacidade produtiva e deslocadas do sistema capitalista vigente.

Lélia Gonzalez (2020) corrobora com a tese de Moura (2019), registrando que:

É nesse sentido que o racismo — enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas — denota sua eficácia estrutural na medida em que estabelece uma divisão racial do trabalho e é compartilhado por todas as formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas. Em termos de manutenção do equilíbrio do sistema como um todo, ele é um dos critérios de maior importância na articulação dos mecanismos de recrutamento para as posições na estrutura de classes e no sistema da estratificação social. Desnecessário dizer que a população negra, em termos de capitalismo monopolista, é que vai constituir, em sua grande maioria, a massa marginal crescente. Em termos de capitalismo industrial competitivo (satelitizado pelo setor hegemônico), ela se configura como exército industrial de reserva (Gonzalez, 2020, p.35).

A autora destaca que a situação da força de trabalho negra é uma das mais cruéis existentes no mundo, contudo sua atuação revela-se também na opressão, violência e genocídio, já que a população negra é vista pelo imaginário social como bandidos, desocupados, estupradores e marginais, e quando não apresentavam o álibi do emprego, para desmitificar esses mitos, em uma batida policial, logo é confirmado o estereótipo. Gonzalez (2020), destaca que o racismo funciona como articulador ideológico e prático para manutenção das desigualdades socioeconômicos no Brasil.

Para Gonzalez (2020), o estereótipo e estigma lançado sobre os trabalhadores negros como sendo incapacitados e inferiores impediu que essa classe realizasse as profissões que antes eram executadas por eles, sem remuneração. A partir daí, os conflitos e as relações de trabalho se tornam mais complexas e muito mais relacionadas a divisão racial do trabalho.

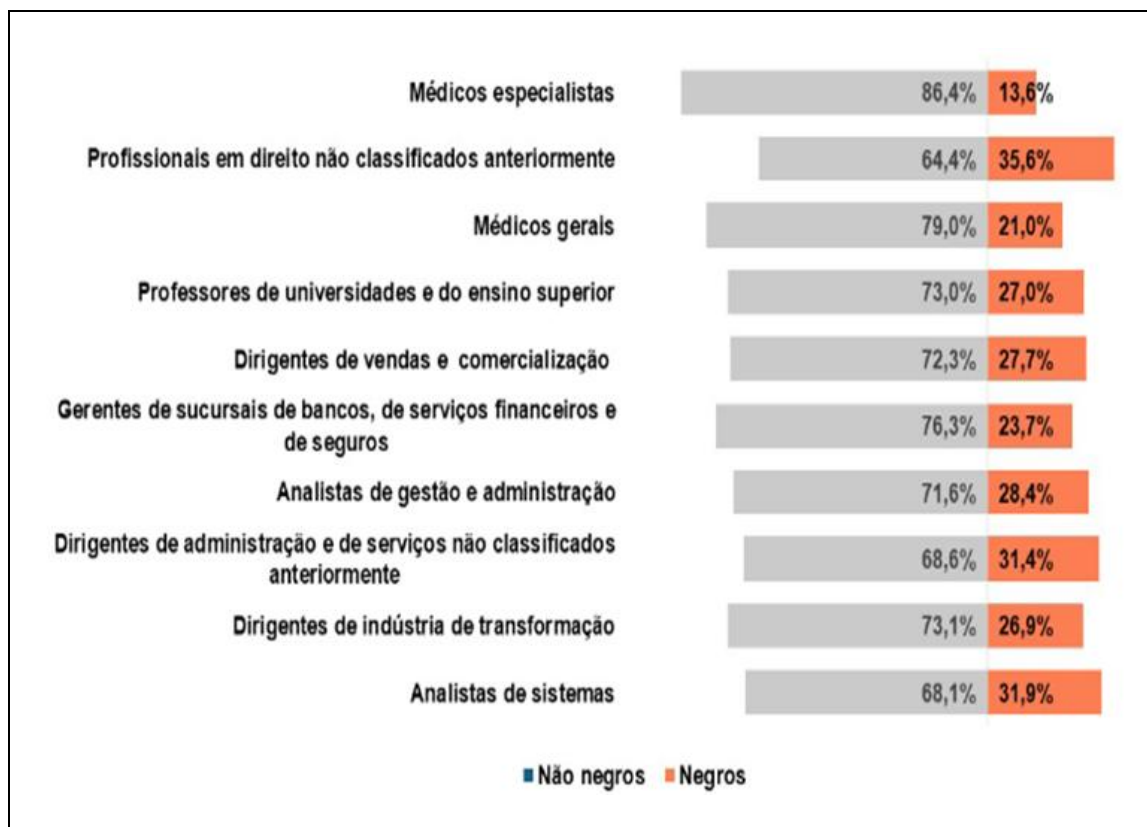
O privilégio racial é uma característica marcante da sociedade brasileira, uma vez que o grupo branco é o grande beneficiário da exploração, especialmente da população negra. E não estamos nos referindo apenas ao capitalismo branco, mas também aos brancos sem propriedade dos meios de produção que recebem seus dividendos do racismo. Quando se trata de competir no preenchimento de posições que implicam recompensas materiais ou simbólicas, mesmo que os negros possuam a mesma capacitação, os resultados são sempre favoráveis aos competidores brancos. E isso ocorre em todos os níveis dos diferentes segmentos sociais. O que existe no Brasil, efetivamente, é uma divisão racial do trabalho. Por conseguinte, não é por coincidência que a maioria quase absoluta da população negra brasileira faz parte da massa marginal crescente: desemprego aberto, ocupações “refúgio” em serviços puros, trabalho ocasional, ocupação intermitente e trabalho por temporada etc. Ora, tudo isso implica baixíssimas condições de vida em termos de habitação, saúde, educação etc. (Gonzalez, 2020, p.46).

Gonzalez (2020) e Santos (2021) destacam em seus estudos que a herança da escravidão persiste até hoje, aprimorando os mecanismos de hierarquização das classes sociais e raciais dentro do mercado trabalho, podendo constatar que nunca houve processo de democratização e de equidade racial.

Na ordem social escravocrata, a representação do negro como socialmente inferior correspondia a uma situação de fato. Entretanto, a desagregação dessa ordem econômica e social e sua substituição pela sociedade capitalista tornou tal representação obsoleta. A espoliação social que se mantém para além da Abolição busca, então, novos elementos que lhe permitem justificar-se. E todo um dispositivo de atribuições de qualidades negativas aos negros é elaborado com o objetivo de manter o espaço de participação social do negro nos mesmos limites estreitos da antiga ordem social (Santos, 2021, p.48).

Vejamos a imagem 14 e 15, elaborada pelo DIEESE a partir do censo do PNAD de 2024 e comparar com as desigualdades de renda e racial estruturadas na sociedade.

Imagem 11 - Proporção de negros e não negros nas 10 ocupações com os maiores rendimentos - Brasil, 2º trimestre de 2024.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD- Contínua.
Elaboração: DIEESE

Podemos observar através das imagens a distribuição de não negros e negros nas ocupações bem mais remuneradas e com maior exigência de qualificação e as dez menos remuneradas, com menor exigência, não por coincidência, a imagem 15 retrata a população negra nessas ocupações mesmo depois de mais de 500 anos, a estrutura se torna quase cristalizada, a não ser por casos de ascensão social individual que são exaltados como forma de conferir a efetivação da democracia racial.

Já na imagem 14, referente as dez ocupações mais remuneradas, encontramos um número reduzido de pessoas negros, somando apenas 27% dos profissionais. De acordo com Moura (2019), os mecanismos repressivos atribuem ao negro trabalhos subalternizados, intensificando e demarcando a divisão racial do trabalho.

Imagem 12- Proporção de negros e não negros nas 10 ocupações com os menores rendimentos-
Brasil, 2º trimestre de 2024



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD- Contínua
Elaboração: DIEESE

Quando levamos essa discussão para analisar a condição da mulher negra dentro desse cenário, observamos, uma concentração maior nos trabalhos domésticos e de cuidado com criança. Mesmo quando mulheres negras apresentam qualificação para ocuparem vagas de maiores rendimentos são alocadas a subocupação, já que são vítimas de estereótipos que colocam sempre na posição de mulata, domésticas ou prostitutas. Segundo Gonzalez (2020), a mulher negra sofre um longo processo de exclusão e subalternação.

O processo de exclusão da mulher negra é patenteado, em termos de sociedade brasileira, pelos dois papéis sociais que lhe são atribuídos: “domésticas” ou “mulatas”. O termo “doméstica” abrange uma série de atividades que marcam seu “lugar natural”: empregada doméstica, merendeira na rede escolar, servente nos supermercados, na rede hospitalar etc. Já o termo “mulata” implica a forma mais sofisticada de reificação: ela é nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos burgueses nacionais. Temos aqui a enganosa oferta de um pseudomercado de trabalho que funciona como um funil e que, em última instância, determina um alto grau de alienação. Esse tipo de exploração sexual da mulher negra se articula

a todo um processo de distorção, folclorização e comercialização da cultura negra brasileira (Gonzalez, 2020, p.44).

Para pensar a condição da mulher negra na sociedade brasileira no pós-abolição, Lélia Gonzalez (2020), despende a atenção sobre essas experiências, evidenciando que, nesse período, a mulher negra assumiu o papel central familiar, tanto sendo sustento afetivo para maridos e filhos, como financeiramente, cabendo à mulher ter somatizado em suas vidas o trabalho domésticos na casa do padrão e as tarefas do lar, como lavar, passar, varrer, cuida dos uniformes do filhos e maridos, buscar água e pensando em mulheres estudantes, a carga de estudos e leituras somam-se a essas demandas. Para autora, na contemporaneidade, a situação da mulher negra não apresenta diferença. Como observados, nos indicadores sociais expostos, as mulheres negras estão em posição desfavoráveis.

Vejamos de que maneira a mulher negra se insere na força de trabalho no período que se estende de 1950 aos dias atuais. Sabemos que o desenvolvimento e a modernização determinaram a ampliação de diferentes setores industriais, ao lado da crescente urbanização. Em face de tal ampliação, a indústria têxtil entrou num processo de decadência que resultou, inclusive, no fechamento de muitas fábricas. m Com isso, a mulher negra praticamente perdeu seu lugar na classe operária ou, no máximo, tentou penetrar em outros setores primários como a indústria de roupas ou de alimentos, onde seria a grande minoria (o processo de seleção racial também atua nesse setor, ou seja, a operária branca ou “morena” sempre tem melhores possibilidades que a negra) (Gonzalez, 2020, p.41).

A autora continua suas reflexões destacando que:

De qualquer modo, novas perspectivas se abriram nos setores burocráticos de nível mais baixo, que se feminizaram. É o caso da prestação de serviços em escritórios, bancos etc. Mas tais atividades exigem certo nível de escolaridade que a mulher negra não possui. Tal fato criou muito mais motivos para a reafirmação da discriminação, uma vez que o contato com o público exige “educação” e “boa aparência”. Mesmo nos dias atuais, em que se constata melhorias quanto ao nível de educação de uma minoria de mulheres negras, o que se observa é que, por maior que seja a capacidade que demonstre, ela é preterida. [...] As possibilidades de ascensão a determinados setores da classe média são praticamente nulas para a maioria absoluta (Gonzalez, 2020, p.41).

Segundo os dados do PNAD de educação, foram registrados tempo médio de estudos de brasileiros, quando analisado de forma a considerar raça e gênero, no ano de 2023, revelou que mulheres negras, passavam 9,2 anos de estudo, e mulheres brancas estudam em média 10,1 anos. Umas diferenças consideráveis de 1,6 anos entre esses grupos de mulheres. Com isso,

podemos inferir que as exclusões e mecanismos de afastamento da população negra dos bancos escolares, refletem também na colocação das mulheres negras frente ao mercado de trabalho. E mesmo quando conseguem atingir níveis educacionais mais elevados, quando tentam adentrar ao mercado de trabalho, são posicionadas em empregos menos rendáveis e que não precisam de tamanha qualificação.

Para Paixão e Gomes (2012), sempre existiu um silenciamento histórico no passado e atualmente persistente. O papel das relações de raça e gênero no passado escravista posiciona a mulher negra, na imagem de mucama, ama de leite ou da permissividade sexual propagada no período da Abolição, ainda rondam os imaginários sociais no pós-abolição, estigmatizando e sexualizando essas mulheres. Gonzalez (2020) sintetiza esses pensamentos destacando que:

O que se opera no Brasil não é apenas uma discriminação efetiva; em termos de representações sociais mentais que se reforçam e se reproduzem de diferentes maneiras, o que se observa é um racismo cultural que leva, tanto algozes como vítimas, a considerarem natural o fato de a mulher em geral e a negra em particular desempenharem papéis sociais desvalorizados em termos de população economicamente ativa. No que se refere à discriminação da mulher, que se observem, por exemplo, as diferenças salariais no exercício de uma função com relação ao homem, e a aceitação de que “está tudo bem”. Quanto à mulher negra, sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas faz com que ela se volte para a prestação de serviços domésticos, o que a coloca numa situação de sujeição, de dependência das famílias de classe média branca [...] No entanto, foi ela quem possibilitou e ainda possibilita a emancipação econômica e cultural da patroa dentro do sistema de dupla jornada (Gonzalez, 2020, p.42).

De acordo com Gonzalez (2020), O processo de inserção da mulher negra no mercado de trabalho no pós-abolição, funcionou de forma diferente, como antes essas mulheres já assumiram as tarefas de cuidado do lar e das crianças na casa-grande essa passagem para mão de obra assalariada, não ocorreu de forma abrupta, mulheres negras continuaram assumindo as funções domésticas e de cuidado, agora na casa dos padrões recebendo uma baixa remuneração, quando não em troca de comida ou teto. Sua inclusão no mercado de trabalho no campo empresarial ou industrial se deu de forma tardia.

Durante o período de escravidão, vale registrar que mulheres negras também assumiram trabalhos similares a empresariais, com o trabalho de ganho, através do comércio, essas mulheres conseguem a compra de sua alforrias e de seus familiares. Segundo Paixão e Gomes (2012), não somente existiu histórias de mulheres negras submissas e invisibilizadas pelas opressões, é claro que nesse período essas mulheres estavam imersas dentro de uma estrutura

que reforçava os papéis de subalternização, porém elas, buscavam se organizar e projetar seus desejos e anseios, questionando o lugar relegado socialmente.

Os conjuntos de indicadores nos revelam que a inserção da mulher negra no mercado de trabalho é hostil, elas ocupam ainda os piores rendimentos e ocupações subalternizadas, dessa forma parece nítido que as realidades antes vivenciadas pela população negra em período passados, refletem, hoje nas condições de mulheres negras no mercado de trabalho, que ainda se somam a interseção de raça e classe, a questão de gênero.

Passado e presente das mulheres negras são atuais e verdadeiros. Entre a vitimização e a produção simbólica de heróis, há experiências complexas de luta, opressão, humilhação, superação, amor, dor, desejos, escolhas, alegrias e desafios. Constatar isso pode se pouco. Mas importante será conhecer e tornar visível- em alguns espaços do conhecimento e da decisão sobre as políticas públicas- o universo das mulheres negras e o seu protagonismo de ontem e hoje (Paixão; Gomes, 2012, p. 311).

2.3 A mulher negra intelectual: um caminho possível

Nesta seção pretendemos examinar o significado de ser intelectual negra na sociedade, com base nos autores: Nilma Lino Gomes (2013; 2019), bell hooks (1995) e Cornel West (1999), buscaremos nesses autores e na análise das narrativas de nossas entrevistadas, as dificuldades e os enfrentamentos vivenciados na trajetória intelectual de pesquisadores negros no espaço acadêmico apontando os processos de exclusão. Consideramos também que o trabalho intelectual não se limita àquele produzido no espaço acadêmico tradicional, mas inclui todo esforço de pensamento desenvolvido em diferentes contextos sociais e formas de sociabilidade.

A construção do que conhecemos como intelectual desenvolveu-se principalmente na Europa, nos séculos XVIII e XIX, durante o Iluminismo, destinando-se a figuras masculinas, brancas e europeus, responsáveis por serem agentes de mudanças e progresso sociais para época, e somente com o tempo, e pressões de movimentos sociais e políticos, o termo começa a ganhar definição para abarcar outras diversidades raciais, étnico, de nacionalidade e de gênero. Esse panorama de desigualdade e preconceito resiste e ainda permeia a sociedade e espaços escolares e acadêmicos que são legitimadores de pensamentos.

Neste contexto, as trajetórias de mulheres negras são marcadas desde o período colonial pela exploração, desumanização e por lutas e resistências contra o sistema. Com isso, bell hooks (1995), afirma sobre a desvalorização e o desprezo dado ao trabalho mental, tornando uma

tarefa árdua, ainda mais para pessoas que vivem as margens e por muito tempo tem encarado esta atividade como um chamado.

Em 1999, Cornel West, escreveu o famoso ensaio, o dilema do intelectual negro, envolvendo os problemas enfrentados por intelectuais negros. Mesmo sendo um estudo norte-americano, a realidade vivenciada por intelectuais negras no Brasil é semelhante. Esse ensaio rendeu uma crítica realizado por bell hooks, gerando o artigo intelectuais negras, tendo em vista que West tem seu foco em discutir o homem intelectual negro negligenciando a mulher negra na consolidação da sua intelectualidade na sociedade norte-americana e as opressões que a atravessam.

Inicialmente, centramos nossa análise em desvendar o que é ser uma intelectual negra em uma sociedade anti-intelectual e racista, contradições marcantes e presentes na trajetória educacional dessas mulheres.

O caminho de quem escolhe “se tornar um intelectual negro é altamente problemática” (West, 1999, p. 2), reflete uma trilha solitária, isolada dos laços de fraternidade convencional. Essa escolha para West (1999, p.2), podem ter origem em múltiplas raízes, “uma conversão, tipo experiência com um professor muito influente; [...] que o convencem a se dedicar a uma vida de atividades em leitura e escrita; ou a conversão para propósitos de prazer individual ou melhoria política do povo”, o peso de cumprir uma missão que exige dedicação ganha contornos adicionais ao envolver a subjetividade do pesquisador seja sua raça, cor, etnia, orientação sexual, deficiência, nacionalidade entre outras coisas.

O caminho trilhado pelo intelectual negro na sociedade, sobretudo a brasileira, teve ganho com a democratização do acesso ao nível superior no ano de 2002, no Governo de Fernando Henrique Cardoso e continuando no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva. A entrada de estudantes, principalmente negros nas universidades representa um avanço sem precedentes na história da educação no Brasil, porém a permanência desses estudantes é limitada por agentes e situações que geram desconfortos e sensação de inadequação ao meio acadêmico por reprodução de currículos colonizadores, exigência de línguas estrangeiras, dificuldade de moldar-se ao mainstream acadêmico. Em seus relatos Conceição¹², narra o seguinte:

Olha, eu ainda me coloco na última cadeira, ainda fico calada, me pergunto se vou da conta disso (Mestrado). Eu ainda fico no cantinho quietinha nesse espaço que ainda pertence a branquitude (Entrevista dada por Conceição).

¹² Entrevista de pesquisa concedida no dia x de julho de 2024, na cidade do Rio de Janeiro.

Conceição continua seu relato apontando que:

Agora que consegui atualizar meu Lattes, ainda é muito complicado me assumir como intelectual. Carrego muito sofrimento na pele, são marcas que me fazem questionar se eu posso. Estar nesse lugar é algo doentio, porque, de alguma forma, pode me distanciar dos meus. Esse lugar é discriminante, eles te rotulam, e eu não queria fazer parte dele. Ainda me cobro muito, me questiono constantemente se sou suficiente, se li e estudei o bastante (Entrevista dada por Conceição).

Durante o relato de Nina¹³, senti sua angústia e aflição descrevendo as dificuldades e barreiras encontradas no espaço acadêmico para interditar os corpos e mentes de estudantes negros e negras.

É difícil estar nesses lugares, é desafiador. Porque é isso, são espaços de poder que, o tempo todo, nos dão sinais não falados de que não temos o direito de estar ali. [...] Eu não sei se você viu que a UFRJ vai lançar – ou já lançou – uma pós-graduação, e a coordenação da Geografia nos mandou. É um curso especial para pessoas negras e indígenas, o que, a princípio, parece ótimo. Só que precisa ter inglês fluente, sabe? Aí eu fico pensando: não é possível que eles achem que isso é viável. Como que, para a gente estar nesses espaços de poder, temos que ser sempre únicos, exclusivos? Quem passou pelas mesmas jornadas que a gente, que teve que lidar com todas essas dificuldades, vai ter um TOEFL na mão, assim, de fácil acesso? Sim, pode até ter, mas a maioria de nós não teve essa oportunidade. E não é nem uma prova de proficiência que você faz lá dentro. Não! Você precisa já apresentar essa proficiência no momento da matrícula. Se não tiver, sua candidatura é automaticamente descartada. E eu fico pensando: que loucura é essa? Para mim, isso é um exemplo claro de como é estar nesses espaços de poder. A gente tem que ficar o tempo todo se especializando, tentando se colocar, se desdobrando para poder se manter ali. E, enquanto isso, trabalhando feito louca, porque se a gente vacilar, já tem alguém pronto para tomar o nosso lugar. E geralmente é uma pessoa branca, que está preparada há muito mais tempo. Não é que a gente não se prepare, mas essa pessoa não teve que passar por tudo o que passamos para chegar no mesmo lugar. E esse lugar provavelmente será dela. Então, é desafiador, sabe? (Entrevista dada por Nina)

As falas acima citadas refletem as indagações, as sensações de inadequação e baixa autoestima enfrentados no cotidiano vivenciados por mulheres negras no contexto educacional, bem como evidencia os instrumentos de exclusão e desigualdade que estão aparelhados nesses espaços e não são casos isolados ou de menor complexidade no campo, pois no contexto científico do final do século XX e início do XIX produziram a ideia de neutralidade científica e o uso dos conhecimentos como instrumento de dominação e discriminação pela criação da existência de inferioridade e superioridade de grupos raciais. Neste contexto, Gomes (2013, p.

¹³ Entrevista de pesquisa concedida em julho de 2024, na cidade do Rio de Janeiro.

417) aponta que apesar da superação das pseudoteorias raciais produzidas e legitimadas no meio acadêmico para subordinação, o resultado desse processo afeta ainda a trajetória educacional de jovens negros no campo educacional.

A ciência serviu, naquele momento, como um instrumento de dominação, discriminação e racismo e a universidade foi o principal espaço de divulgação dessas ideias e práticas. No decorrer do processo histórico, tais teorias foram derrubadas, superadas e condenadas nos meios intelectuais e na realidade social, mas isso não isenta os prejuízos sociais e o imaginário racista que elas ajudaram a reforçar e produzir, principalmente, na trajetória dos grupos étnico-raciais sobre os quais elas incidiram. Tais resultados afetaram não somente o campo da produção intelectual e a sociedade de um modo geral, mas de maneira específica, a vida e as trajetórias de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros e negras, inclusive, na educação.

O espaço acadêmico para muitos intelectuais negros é carregado de estigmas, estereótipos, incertezas de sua capacidade intelectual e a sensação de autossabotagem, heranças de um passado colonial que sempre retiraram do negro sua humanidade relegando a condição de sub-representatividade. Como afirma West (1999, p.7), em sua fala assertiva sobre o modelo burguês que privilegia uma produção acadêmica tradicional e de saberes hegemônico.

Para os intelectuais negros, o modelo burguês de atividade intelectual é problemático. Por um lado, a herança racista – aspectos dos efeitos de exclusão e repressão das instituições acadêmicas brancas e das bolsas de estudos humanísticas – coloca os intelectuais negros na defensiva: há sempre a necessidade de afirmar e defender a humanidade do povo negro incluindo sua habilidade e capacidade para raciocinar logicamente, pensar coerentemente e escrever lucidamente. O peso dessa fronteira, inescapável para estudantes negros na academia branca, tem sempre determinado o conteúdo e o caráter da atividade intelectual negra.

O modelo burguês reproduz e limita o intelectual negro ao seguir uma perspectiva colonial do saber acrítica e de tratamento diferenciado ao intelectual negro exigindo de nós, que incorporem um comportamento, linguagem e estilo diferente da realidade vivenciada pela comunidade negra. Esse processo dentro da academia branca e elitista, cria isolamento, uma sensação de solidão e de não pertencimento por muitas vezes serem desencorajadas, dentro desses espaços que reproduzem as estruturas sociais, como relatado por Conceição.

Esse processo de dor e isolamento na caminhada de intelectuais negros torna mais desafiador pois muitas não encontram redes de apoio e compartilhamento, West (1999), destaca a necessidade de uma intelligentsia que dê suporte e estrutura para os intelectuais negros desenvolverem uma consciência crítica e insurgente no espaço acadêmico, com isso, a tarefa

central do intelectual negro pós- moderno para West (1999, p.13) deve ser de “estimular, proporcionar e permitir percepções alternativas e práticas que desloquem discursos e poderes prevaletentes. Isso pode ser feito somente por um trabalho intelectual intenso e por uma prática insurgente e engajada.”

No artigo *Intelectual Negra*, do ano 1995, bell hooks, destaca os conflitos que envolvem a construção do ser intelectual, principalmente tratando de ser mulher e os impactos dos papéis sociais sexistas destinada a mulher que influenciam na formação do imaginário de ser intelectual. Ainda de acordo com hooks (1995), ser intelectual é além da concepção de formular ideias e teorias é despertar em si e no outro pensamento crítico. Nesta pesquisa adotaremos a concepção de intelectual definida pela autora, que elucida da seguinte forma:

O intelectual não é apenas alguém que lida com ideias. [...] Intelectual é alguém que lida com ideias transgredindo fronteiras discursivas porque ele ou ela sente a necessidade de fazê-lo [...] é alguém que lida com ideias em sua vital relação com uma cultura política mais ampla. [...] É o conceito racista/sexista de quem e o que é um intelectual que elimina a possibilidade de nos lembrarmos de pretas como representativas de uma vocação intelectual. Na verdade, dentro do patriarcado capitalista com supremacia branca toda a cultura atua para negar as mulheres a oportunidade de seguir uma vida da mente torna o domínio intelectual um lugar interdito como nossas ancestrais do século XIX só através da resistência ativa exigimos nosso direito de afirmar uma presença intelectual (hooks, 1995, p. 468).

O trabalho intelectual da mulher negra continua sendo invisibilizado pelo racismo e sexismo presentes nas instituições, refletindo uma estrutura opressiva e de subordinação que se perpetua imaginários ao longo do tempo. Esse arranjo histórico marginaliza e desvaloriza suas contribuições, mantendo-a à margem dos espaços de poder e produção de conhecimento que continuam mantendo raízes hegemônicas e eurocêntrica ao reproduzir discursos únicos.

Bell hooks (1995), pontua que:

O sexismo e o racismo atuando juntos perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta principalmente para servir aos outros. Desde a escravidão até hoje o corpo da negra tem sido visto pelos ocidentais como o símbolo quintessencial de uma presença feminina natural orgânica mais próxima da natureza animalística e primitiva (hooks, 1995, p. 468).

A imagem da mulher negra foi historicamente construída como um corpo passivo, destinado a servir à casa-grande e seus senhores, sem espaço para o ato reflexivo ou para ser visto como produtor de conhecimento. Essa visão distorcida ainda persiste em nossa sociedade,

onde mulheres negras enfrentam a síndrome da impostora, questionando-se constantemente se são dignas ou boas o suficiente para estarem nos lugares que conquistaram. Esse esforço busca superar o ideal que nos foi imposto: o de sermos apenas corpos, sem mente, sexualizados e disponíveis para o prazer do homem branco, distantes de qualquer imagem de intelectualidade ou autonomia. Durante nossa pesquisa, a entrevistada Thereza¹⁴ relata sobre essa sensação no espaço acadêmico:

Desde que entrei na universidade nunca me sentir boa ou capaz para realizar um trabalho ou prova, sempre achei que estava faltando alguma coisa, até hoje não me sinto completamente capaz de cursar o mestrado, de produzir um texto ou artigo. Confesso que esse sentimento me aprisiona e paralisa muitas vezes durante minha caminhada acadêmica, nunca me sinto capaz. É muito doloroso vivenciar processo de cobrança interior e sensação de não ser suficiente para dá conta do espaço acadêmico que é tão distante do meu corpo e cultura (Entrevista dada por Thereza).

bell hooks (1995) e Cornel West (1999) são unânimes ao afirmar que o modelo burguês de pensamento sobre a atividade intelectual coloca o intelectual negro à margem do processo de produção, escuta e reflexão. Esse modelo exige que os estudantes negros constantemente demonstrem sua capacidade e habilidade de refletir e escrever de acordo com os padrões científicos vigentes e exigido por um modelo branco, reforçando sua exclusão e subvalorização no meio acadêmico.

Neste sentido, hooks (1995), afirma que:

Há sempre a necessidade de demonstrar e defender a humanidade dos negros, incluindo sua habilidade e capacidade de raciocinar logicamente, pensar coletivamente e escrever lucidamente. O peso desse fardo inescapável para alunos negros no meio acadêmico branco muitas vezes tem determinado o conteúdo e caráter da atividade intelectual negra. Esses conflitos parecem particularmente agudos para as negras, que também têm de lutar contra aqueles estereótipos racistas/sexistas que o tempo todo levam outros (e até nós mesmas) a questionar se somos ou não competentes, se somos capazes de excelência intelectual (hooks, 1995, p. 472).

A sensação de inadequação no espaço acadêmico perdura ainda hoje, fazendo com intelectuais negras brilhantes sejam limitadas, podadas intelectualmente ou se autossabotem em sua trajetória como pesquisadora, como afirma Giovana Xavier (2019), intelectual negra, professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em seu livro: *Você pode substituir*

¹⁴ Entrevista concedida em agosto de 2024, na cidade do Rio de Janeiro.

mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história, para mulheres negras, ocupar o meio acadêmico significa romper com o imaginário de estar sempre no lugar de servir. Em um país em que mulheres negras são a maioria empregada no serviço doméstico, Xavier, assumi a missão de despertar, a percepção nas estudantes negras, de que são intelectuais em formação, desenvolvendo caminhos para instrumentalização. Xavier (2019), destaca as dificuldades que pessoas negras, especialmente mulheres negras, enfrentam no meio acadêmico quanto à valorização do trabalho mental. Devido à memória da escravidão, que em vários momentos nos coloca na via da erotização, sexualização e objetificação, quanto à dificuldade em localizar nossos corpos e saberes dentro do espaço acadêmico, que perpetua o falso discurso de neutralidade científica. Tratando esses saberes com desconfiança e descrédito, considerados esses conhecimentos como "outros". Dandara da Baixada ¹⁵ retrata essa afirmação, ao destacar que:

Às vezes, eu sinto que aquele espaço não é para mim. Eu sinto que não sou querida, que sou uma intrusa. É aquela sensação de inadequação, sabe? Aquela mesma que eu mencionei no começo, quando falei da diferença de experiência na escola. É como se eu não devesse estar ali. Mas, por conta da minha trajetória de luta, eu escolhi o enfrentamento. Acabei me colocando com uma atitude de: "Esse espaço é meu, vou ocupar do jeito que eu quiser". Mas é que não é fácil ser uma mulher negra nesses espaços de poder. Existe uma disputa, uma disputa entre as pessoas brancas pelo controle do poder dentro da universidade. E agora, com a obrigatoriedade da presença de pessoas negras nesses espaços, essa disputa fica mais acirrada. Eles não estão mais apenas defendendo recursos entre si – de programas, bolsas, oportunidades – mas também lidando com essa nova presença. E, apesar de ainda ser um número pequeno de pessoas negras, a existência delas já causa impacto. (Entrevista concedida por Dandara da Baixada).

Segundo Grada Kilomba (2019), a herança colonial tem atuado de forma persistente na desqualificação das vozes negras, invalidando os saberes e conhecimentos produzidos pelas comunidades negras. Nesse contexto, o corpo negro é capturado e violentado de diversas formas, em diferentes espaços e cenários. A autora destaca que o meio acadêmico, frequentemente considerado um espaço neutro ou exclusivo para o pensamento erudito e hegemônico, também reproduz violências estruturais que estão enraizadas na sociedade.

Essas dinâmicas coloniais não apenas marginalizam o saber negro, mas também moldam as formas de exclusão dentro das instituições. Dentro desta lógica, Sueli Carneiro (2023) ao dissertar, sobre os mecanismos de dominação racial e do epistemicídio existentes no Brasil, destaca que o espaço escolar está atrelado a reprodução de subordinação e interiorização

¹⁵ Entrevista concedida em julho de 2024, na cidade do Rio de Janeiro.

de afirmações negativas e da desqualificação completa dos povos escravizados e discriminados, sendo lido como sujeitos incapazes de produzir cientificamente, destituindo da lógica cognitiva ocidental. Sendo necessário produzir saberes insurgentes, distantes dos conhecimentos hegemônicos como forma de romper com subjugação e anulação. Analisando as narrativas expostas até aqui, concordamos com Carneiro (2023) que descreve:

A exclusão escolar [...] quando os negros adentram os níveis superiores de educação, em que uma trajetória escolar tumultuada e um processo cumulativo de inseguranças em relação à própria capacidade intelectual confrontam-se em toda a sua dramaticidade (Carneiro, p. 108, 2023).

Ainda para a autora:

Mesmo quando o negro alcança o domínio dos paradigmas da razão ocidental, ele está sujeito ao epistemicídio pela afirmação da incapacidade cognitiva inata dos negros, pela ausência de alternativa a esse campo epistemológico hegemônico, pela aculturação promovida pelos paradigmas da razão hegemônica e pela destituição de outras formas de conhecimento (Carneiro, p. 108, 2023).

Neste sentido, enfrentar um contexto social marcado pelo capitalismo, cis-patriarcado, branquitude e elitismo em nossa cultura exige de nós, estudantes negras, uma postura atenta e firme contra a colonialidade do saber e a autodepreciação acadêmica. Para permanecer nesse espaço, nossas interlocutoras encontraram ou foram encontradas por coletivos e grupos de estudos que proporcionaram um lugar de fortalecimento e acolhimento para romper com essa lógica silenciadora e de subordinação. bell hooks conclui que:

Num contexto social capitalista, de supremacia patriarcal branca como esta cultura, nenhuma negra pode se tornar intelectual sem descolonizar a mente. Mulheres negras podem se tornar acadêmicas bem-sucedidas sem passar por esse processo e, na verdade, a manutenção da mente colonizada pode habitá-las a vencer a academia, mas isso não intensifica o processo intelectual (...). Para contrabalancear a baixa estima constante e ativamente imposta às negras numa cultura racista/sexista e anti-intelectual, aquelas entre nós que se tornam intelectuais devem estar sempre vigilantes. Temos de desenvolver estratégias para obter uma avaliação crítica de nosso mérito e valor que não nos obrigue a buscar avaliação e endosso críticos nas próprias estruturas, instituições e indivíduos que não acreditam em nossa capacidade de aprender. Muitas vezes, temos de ser capazes de afirmar que o trabalho que fazemos é valioso mesmo que não seja julgado assim dentro de estruturas socialmente legitimadas (hooks, 1995, p. 474).

Nessa perspectiva observamos os relatos dessas mulheres que lutam para permanecer no espaço acadêmicos mesmo enfrentando a desconfiança e descredibilidade. Ao serem

indagadas se consideram-se intelectuais negras, nossas entrevistadas responderam, de forma similar, que se definirem intelectuais ainda representa uma dificuldade devido ao sentimento de inferioridade, desgaste emocional de lidar com os conflitos raciais constantemente e falta de visibilidade da cultura e conhecimentos do povo negro no espaço educacional. Esses aspectos são pontuados por Carneiro (2023), ao destacar que o sistema educacional, desde primeiros anos de escolaridade já marcam o rito de passagem para crianças negras, pois são expostas ao processo de discriminação e internalização da inferioridade. E os desafios e dificuldades vivenciados no nível superior por estudantes negros são resultados da somatização de exclusão e violências sofridas durante toda a trajetória escolar. Segundo ela:

É no ensino superior que esse conflito alcança uma arena privilegiada, onde a potencialidade do negro para o conhecimento erudito é construída e reconstruída, negada ou afirmada. Adentrar a universidade, longe de significar superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, do negro com os mecanismos que o assombra ao longo de toda a sua trajetória escolar. Ali estão a branquitude do saber, a profecia autorrealizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco — os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações (Carneiro, p.113, 2023).

Ademais, a psiquiatra Neusa Santos Souza (2021), destaca que a criação de uma posição de inferioridade social do negro no sistema escravagista demarcou o padrão de relação com o branco. Essa definição do negro como inferior, submisso e dócil perdura até hoje, deformando a identidade racial da população negra. Trata-se de uma tática usada por brancos para manutenção dos privilégios. Sem uma imagem positiva de si mesmo, os negros são forçados a assumir o branco como modelo, o que causa desgastes emocional e afetivos, já que se encaixar nesse padrão é impossível para pessoas negras. Isto leva a um ciclo constante de cobranças e comparações. A “frágil utopia que reduz o negro a se modelar segundo o figurino do branco, é aquela que, ao lhe acenar com um ideal inalcançável, engendra no negro uma ferida narcísica por não cumprir esse ideal” (Souza, 2021, p. 116). Assim, Mahin narra a seguir sua perspectiva de ser intelectual dentro de um modelo que ainda privilegia saberes hegemônicos:

O que eu faço hoje, o que penso, o que acredito sobre educação me coloca no lugar de intelectual negra. Só que essa resistência é cansativa. É essa luta constante. A gente acaba sempre puxando para o comparativo, achando que temos que estar no mesmo nível que os outros, que não fazemos o suficiente, que não lemos ou produzimos o suficiente. E esse sentimento nos cansa. A verdade é que, muitas vezes, nos colocam à margem, principalmente no que diz respeito aos nossos temas de pesquisa. Por exemplo, o assunto que eu pesquiso na Geografia é sempre tratado como algo "à parte". Quando vão definir a área de estudo, eles têm categorias como Geografia Física, Geografia Ambiental... e depois, quando chega em temas como o meu, a gente vai lá e

marca "outros". E isso diminui nosso senso de pertencimento. A gente não quer ser "outro", quer ser protagonista. Queremos que nossos temas sejam reconhecidos como importantes, que estejam entre os eixos centrais da Geografia. (Entrevistada dada por Mahin)

Mahin também ressalta que:

O senso de comparação é constante. A gente acha que nunca fez o suficiente, que não escreveu ou produziu o bastante. Mas, ao longo do tempo, percebi que não é sobre quantidade. Se eu fizer um único trabalho que tenha impacto, que faça sentido para alguém, isso já me coloca como intelectual. E, na verdade, nem sei se é necessário passar pela graduação para me reconhecer assim. Mas, claro, é complicado pensar dessa forma, porque ainda estamos muito presos à validação acadêmica. Essa é uma das maiores lutas: entender que a produção intelectual vai além do espaço acadêmico. Existem produções importantes fora da universidade, e não é a academia que vai dizer se sou ou não uma intelectual. Mas é difícil quebrar essa comparação constante, esse pensamento de que fiz pouco em comparação com a quantidade de produção que vejo por aí.

É importante destacar que a sociedade brasileira, estruturada por um sistema escravagista, conserva em seu modelo educacional e curricular as marcas da herança colonial. O fato de mulheres negras não se reconhecerem como intelectuais não é uma culpa nossa, mas sim resultado de nossa inserção em espaços acadêmicos historicamente pensados para sustentar e reproduzir conhecimentos europeus e universalistas. Os bloqueios e tramas psicológicas promovidos pelo racismo ao longo da trajetória educacional de jovens negros e negras impedem esse reconhecimento. Durante anos, houve apagamento e silenciamento, perpetuados por livros didáticos e paradidáticos, pela organização escolar feita para controle dos corpos, pelos apelidos depreciativos e pelo tratamento diferenciado dado aos alunos negros (Gomes, 2019). Para romper com essas crenças limitantes impostas pelo modelo patriarcal branco, precisamos assumir uma postura descolonizada de pensamento e da educação. Como destacado por Nilma Lino Gomes (2019, p. 249), é necessário olhar e adotar um currículo numa perspectiva negra decolonial, já desenvolvida por pesquisadores e intelectuais negros no Brasil, para abarcar as expectativas das novas intelectuais negras que adentram na academia, como os anseios sinalizados por Mahin.

A perspectiva negra Decolonial brasileira é a que busca e coloca outras narrativas no campo de conhecimento e do currículo, que dá legitimidade aos saberes acadêmicos, políticos, identitários e estético-corpóreos negros. É aquela que dá relevância aos saberes e práticas afro-brasileiras emaranhados em todos nós, inclusive nas pessoas brancas, nos vários grupos de imigrantes e seus descendentes e nos povos indígenas brasileiros (Gomes, 2019, p.249).

Gomes (2019, p.249) finaliza sua reflexão reiterando que:

Para manter viva e fazer avançar essa perspectiva teórica, esses mesmos sujeitos intelectuais, ativistas negras e negros em movimento não podem nunca esquecer quem são, de onde vieram e que tipo de sociedade e de conhecimento desejam produzir. Uma sociedade e um campo do conhecimento que tratem com densidade, epistemologia, política e dignidade os sujeitos negros produtores de conhecimento e práticas [...] e os conhecimentos produzidos pela ancestralidade, pela memória, pelas suas lutas por emancipação.

Os intelectuais negros e negras que chegam na universidade e hoje, como nossas entrevistadas, produzem conhecimentos e pesquisas contra hegemônica, possuem e são resultados de suas trajetórias marcadas por discriminações, resistências e lutas, e ao se apropriarem do meio acadêmico, eles “dependem da sua capacidade de não se perder em meio ao contexto tão complexo e de resistir as cobranças e acusações oriundas daqueles que advogam pela ciência de tradição positivista” (Gomes, 2019, p. 429).

2.2.1 E as geógrafas negras, cúme que ficam? Geografias negras e o espaço da produção científica negra.

Então quando me foi apresentado teóricas negras, que, **obviamente, não eram da geografia**. pois, a gente tem muita defasagem disso na geografia. (Entrevista concedida por Mahin), (grifos nossos).

No ano de 2019, durante o XIII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Geografia, um grupo de geógrafos compostos por sessenta estudantes e professores negros, de mais de vinte instituições de Ensino Superior das mais diversas regiões brasileiras lançaram um manifesto apresentando demandas e preposições para uma Geografia Negra, entre elas:

Ter condições e recursos de estudo e pesquisa das temáticas étnica, racial e africana, seja em equipes diversas-étnica e racialmente- ou em grupos negros; ter nos cursos de ensino básico, técnico e tecnológico, de graduação e pós-graduação a possibilidade de estudar estas temáticas na perspectivas da autoria negra de Geografia e áreas afins; reconhecer o estatuto epistemológico de um conjunto de saberes e conhecimentos negros, inclusive aqueles produzidos por mestres/ as do saber e pela militância; ter como perspectiva, no horizonte das políticas de ações afirmativas, a implantação de cotas étnico-raciais e ao aumento de números de geógrafos/as negros/as como docentes no ensino superior. (Por uma geo-grafia negra, 2019).

A fala de Mahin reflete de forma direta uma das principais demandas dos geógrafos/as negros/as: a ausência de docentes negros geógrafos no Ensino Superior e de teorias e

epistemologias negras. Mahin destaca que as teóricas apresentadas durante seu percurso na graduação e no grupo de estudo “obviamente não eram da geografia” e que há “uma defasagem disso na geografia”. Nossa interlocutora destaca bem a falta de representatividade no campo geográfico. Isto está conectado internamente com a demanda apresentada no manifesto dos geógrafos negros de 2019, os dois apontam a necessidade de romper com as epistemologias e descolonizar o pensamento geográfico.

Nesse contexto, buscamos a partir desta seção refletir sobre as produções e intelectualidade negra dentro da geografia como meio de insurgência contra a dominação hegemônica e o epistemicídio. A produção intelectual brasileira é carregada por um processo histórico marcado pelas questões da racialidade, durante anos, pessoas negras foram excluídas de espaço de ensino formal e associados a indivíduos com menos intelectualidade ou apenas objetos de estudo dentro das academias. Vale destacar o que diz Sueli Carneiro (2023, p.48) a respeito da invisibilização e desqualificação de saberes e conhecimentos produzidos por pesquisadores e intelectuais negros.

Na sua versão mais contemporânea nas universidades brasileiras, o epistemicídio [...], se manifesta também no dualismo do discurso militante versus discurso acadêmico, através do qual o pensamento do ativismo negro é desqualificado como fonte de autoridade do saber sobre o negro, enquanto é legitimado o discurso do branco sobre o negro. Via de regra a produção branca e hegemônica sobre as relações raciais dialoga entre si, deslegitimando a produção dos pesquisadores e ativistas negros sobre o tema. Isso é claramente manifesto nas listas bibliográficas utilizadas onde, via de regra, figuram autores negros não-brasileiros, ou no fato de quão poucos intelectuais negros brasileiros alcançaram prestígio nacional e internacional (Carneiro, 2023, p.48).

Contudo, ao contrário do modelo tradicional de produção científica engajada na neutralidade, a busca por uma produção intelectual negra assume um caráter político e situado, tratando da experiência vivenciadas, das dores, das lutas contra o racismo estrutural e vitórias da população negra. A produção intelectual negra nasce como ferramenta contra hegemônica para superação da invisibilidade de conhecimentos considerados outros. Ainda assim, como observa Carneiro (2023), mesmo após abolição, dentro do cenário educacional brasileiro permanece cercado por pesquisadores e intelectuais brancos e marcado pela lógica que relegar aos sujeitos negros a posição de objeto de estudo, sem reconhecê-los como produtores de conhecimentos e grandes intelectuais. Isso posto, fica evidente que a invisibilização e desqualificação dos corpos negros como intelectuais, aprofunda ainda mais a disparidade entre brancos e negros no campo científico e intelectual.

Completando essa análise, Joseli Silva (2019) destaca as desigualdades e exclusão no campo de estudos geográficos, que historicamente, baseou a produção de conhecimento sobre a lógica de um sujeito universal e do monopólio de um conhecimento considerado neutro, ocidental, branco, masculino, hetero e cristão. Essa estruturação epistemológica universal constantemente anula outros conhecimentos e saberes oriundos das populações negras, indígenas e periféricas. Para Silva (2019), a Geografia, enquanto ciência, tem sua colaboração para ausência, para o silenciamento institucional e a invisibilidade epistêmica que despreza um saber em detrimento de outro.

Buscando compreender as questões da invisibilidade e silenciamento das discussões de raça e gênero na geografia, Silva (2019) é pontual quando afirma que a ciência geográfica ainda se constitui impermeável na abordagem da temática de gênero mesmo com os avanços sociais e espaciais que a questão atingiu ao longo dos anos. O caminho para incorporação do tema desdobra-se para ser longo e cheio de percalço, apesar de termos mulheres geógrafas, que abririam os caminhos, a autora sinaliza que a presença física de mulheres na universidade não modificou as estruturas de poder e das discussões centrais científicas brasileiras.

Em fase disso, Silva (2019), convida a pensar a racionalidade predominante na produção científica geográfica e a necessidade de romper com os pensamentos coloniais e hegemônicos na geografia nacional que exclui temas considerados fora do padrão de interesse. A chegada e inclusão das mulheres e estudos feministas na universidade evidencia a urgência por repensar esses caminhos para reposicionar as mulheres negras e indígenas oportunizando a visibilização nas discussões e produções de conhecimentos geográfico, dessa forma é imprescindível “que a realidade socioespacial feminina seja contemplada como objeto de estudo na geografia brasileira” (Silva, 2019, p. 65).

Neste contexto, Joseli Silva (2019), sintetiza durante seu estudo sobre ausências e silêncios do discurso geográfico brasileiro, que mesmo com o número próximo de artigos produzidos por geógrafas em comparação com a produção masculina acadêmica, os assuntos relacionados a temática de gênero continuam ausentes no discurso geográfico, essa condição pode ser analisada pela estruturas de poder responsáveis por selecionar e legitimar temas, e discussões dentro da geografia brasileira, ainda masculina e eurocêntrica. Segundo Silva (2019, p.73):

A manutenção do caráter androcêntrico da geografia só pode ser compreendida quando se consideram as articulações entre a ocupação das posições de mando na organização acadêmica e a sua correspondente estrutura discursiva. Tal estrutura é analisada pelo resgate histórico da construção do saber científico geográfico brasileiro e do poder contido em seus enunciados científicos, que tornaram certos elementos socioespaciais, a exemplo das

desigualdades entre homens e mulheres, pouco visíveis e considerados de menor importância científica (Silva, 2019, p.73).

Torna-se significativo estabelecer uma relação entre o pensamento de Silva (2019) com a narrativa de Mahin nessa seção, percebemos a escolhas de textos e pensadores homens e brancos nos quadros curriculares de universidades brasileiras evidenciando uma preferência da ciência geográfica hegemônica em perpetuar e manter os status quo e os cânones geográficos, em geral franceses e ingleses, como observa Silva (2019) que diz:

A naturalização da desvalorização do feminino na geografia brasileira é algo tradicional e profundamente enraizado, difundido como inquestionável pelos conteúdos curriculares obrigatórios [...]. Os conteúdos curriculares dos cursos de graduação de geografia desempenham um papel ativo na construção da realidade e de modelos através dos quais geógrafas e geógrafos olham o mundo. Pode-se dizer que os planos curriculares da geografia brasileira não refletem a verdade socioespacial, porque realizam um tratamento unívoco e pretensamente neutro do espaço, potencializando o padrão masculino, tanto no privilégio de abordagens temáticas como no referencial teórico indicado (Silva, 2019, p.74).

Nesta linha de raciocínio, destacamos o discurso propagado nos currículos e clássicos da geografia brasileira, orgulhosamente atribuí aos alemães Alexander Von Humboldt e Karl Ritter Himbert, o título de “pais” da Geografia. Os autores são do norte global, com ideias e perspectivas de colonização e superioridade dos povos europeus sobre o resto do mundo. Nesse ponto Silva (2019) destaca que:

É esta subjetividade colonial impregnada em nossa sociedade e, por que não dizer, em nossa prática geográfica que faz com que seja ainda legitimada a superioridade de brasileiros brancos em relação aos não-brancos, ou que se valorize a tendência de estudos a respeito de grandes áreas metropolitanas, em detrimento de pequenas áreas, ou ainda, que as capitais sejam consideradas polos que irradiam seu conhecimento, considerado “superior”, aos demais espaços, concebidos como “atrasados”, capazes, apenas, de reproduzir o que já foi criado, sem jamais criar algo de novo (Silva, 2019, p.79).

Diante disso, pensar as Geografias Negras surge como discurso contra hegemônico e de resistência dentro da ciência geográfica, como destacado por Cirqueira e Santos (2023):

Do mesmo modo, busca-se romper com a objetificação da população negra e com interpretações que focam apenas nos processos de violência, dominação, subalternização e expropriação. Sem negar a história de violência e do racismo que atravessa a experiência da população negra no passado e no presente, centra-se nas “r-existências” e agências da população negra no espaço (e para interpretar o espaço), e privilegia-se a geografia expressiva e “invisível” na busca por construir espaços onde o racismo não prevaleça. Assim, a intenção

é compreender as pessoas negras não como objetos de pesquisa, mas como agentes e sujeitos na produção de um conhecimento que busque, acima de tudo, confrontar violências sociais e epistêmicas (Cirqueira; Santos, 2023, p.15).

As constantes tentativas de romper com a invisibilidade e o silenciamento das questões de raça, gênero, sexualidade, dos povos tradicionais e quilombolas dentro da geografia, trata-se da insurgência epistemológica de uma geografia que não cabe na forma do androgênio, do eurocentrismo, racionalidade, da neutralidade e invisibilidade dos corpos negros no meio científico.

De acordo com Silva et al. (2024) durante sua pesquisa sobre produção científica de mulheres negras geógrafas, constatou um predomínio de produção de homens no campo dos artigos sobre racialidade, no decorrer dos estudos, a autora observou as constantes dificuldades de pesquisadora negras manterem produtividade no meio acadêmico, por motivos como a falta de uma tradição acadêmica dentro da família e por serem de baixa renda, tem que lidar com as dificuldades de acesso e principalmente de permanência. E mesmo que cursem o mestrado e o doutorado assumem turmas no Ensino Fundamental e Médio, com cargas e demandas escolares que levam a exaustão e desgastes emocionais dificultando a produção científica.

Conforme discutido por Joselina Silva (2019), a geografia, precisa incorporar em suas práticas um modelo que rompa o silenciamento e a exclusão para alcançar uma democratização. A negação de reconhecer saberes e conhecimentos produzidos por mulheres negras segue uma lógica elitista que necessita ser rompida dentro do espaço científico. Neste sentido, Anita Loureiro (2019) contribui sinalizando que:

A geografia da existência, orientada pela ação corporificada, reconhece e enfatiza as diversas formas de existir, e que os estudos feministas, de que os estudos feministas, de um modo amplo, e a própria geografia feminista, mais especificamente, possibilitam emergir ao problematizarem a relação entre corpo e espaço. São outros saberes, plurais e historicamente invisibilizados, subalternizados e desqualificados enquanto conhecimento que passam a ser centrais em uma análise anticolonial e corporificada (Loureiro, 2019, p.57).

A produção científica de temáticas raciais por mulheres negra e as Geografias Negras representam práticas insurgentes que rompem as ideias coloniais e de neutralidade científica, pois quando pessoas negras, acessam o meio acadêmico, produzem suas próprias epistemologias, provocam mudanças ao semear uma nova perspectiva de olhar e agir no mundo. A partir das tecnologias ancestrais, mulheres negras, evidenciam as experiências e valorizam as trajetórias vivenciadas por pessoas negras nos espaços sociais e as reconhecem e reposicionam

como fonte de conhecimento, rompendo com o epistemicídio e consolidando outros caminhos dentro da ciência.

3 POLÍTICA NACIONAL DO PROGRAMA DE PÓS -GRADUAÇÃO NO BRASIL

Este capítulo aborda a trajetória, os fundamentos e os principais marcos legais que estruturam a Política Nacional de Pós-Graduação no Brasil. Serão discutidas a história da Pós-Graduação no Brasil e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, especificamente, no Programa de Geografia.

3.1 História da Pós-Graduação no Brasil

Acessar a Pós-Graduação, no nível *Stricto Sensu*, no Brasil representa um caminho de ascensão econômica disputado por uma porção pequena da sociedade, a disparidade racial e social também é refletida nesse campo educacional. A chegada de mulheres negras em diferentes espaços sociais, especialmente nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* das instituições públicas no país são resultado de lutas pessoais, diárias e até geracionais que envolvem os marcadores sociais dessas mulheres e suas estratégias para driblar as lacunas e o peso das opressões e discriminações sofridas no caminho educacional.

No entanto, essas trajetórias não se resumem a sofrimento e dor, suas histórias refletem marcas de suas vitórias, persistência e mudanças ocasionadas por sua presença nos diversos espaços sociais, inclusive nas cadeiras universitárias, registrando no tempo e no espaço nossa presença e permanência nos programas de mestrado e doutorado afirmando de que este também é um lugar nosso, possível e legítimo.

Apesar disso, ainda é comum na trajetória de vida, mulheres negras se depararem com olhares de surpresa diante da ascensão intelectual atingida por elas, infelizmente, as reações de incredulidade e olhares descrentes de algumas pessoas quando descobrem que mulheres negras apresentam-se como mestre ou mestrandas são reais e configuram-se como reflexo da estruturação do sistema educacional brasileiro, já que está nos níveis mais elevados de formação acadêmica é esperado do homem, branco e de classe média. Certa vez, ouvi de uma colega de trabalho, com um olhar claramente surpreso, a pergunta: 'Como foi que você conseguiu entrar no mestrado?' Respondi com calma, explicando o processo, acreditando que isso bastaria. Mas, pouco tempo depois, ela retornou e, ainda sem acreditar, repetiu: 'É você mesma? Aquela menina que faz mestrado lá na Rural? A descrença e surpresa não era uma mera curiosidade, mas resultado do espanto de não conseguir associar a imagem de uma mulher negra, como eu, no espaço do mestrado. Essas e outras reações nem tão veladas ou silenciosas retratam o peso de séculos de exclusão, desigualdade racial e estigmas encontrados na sociedade.

Os imaginários sociais limitantes continuam a impor à mulher negra um lugar previamente definido — um lugar marcado pela subalternidade e inferioridade, raramente os corpos negros são associados ao espaço intelectual, de pesquisa, de produção e do pensamento crítico. Como a surpresa despertada ao descobrirem uma mulher negra mestranda revela o reflexo da realidade brasileira, que projeta um perfil racial específico de pessoa para cursar o mestrado e doutorado no país.

Diante do exposto, convida-se para essa discussão a escritora e intelectual Glória Anzaldúa (2000), que questiona a branquitude e seus ideais de superioridade racial e cultural. A autora reflete sobre fluxo que impõem barreiras ao processo de escrita e à produção intelectual negra ao longo do percurso educacional, historicamente marcado pela invisibilidade, pelos obstáculos e pelo silenciamento de pensamentos, das vozes e dos corpos negros.

Os olhos brancos não querem nos conhecer, eles não se preocupam em aprender nossa língua, a língua que nos reflete, a nossa cultura, o nosso espírito. As escolas que frequentamos, ou não frequentamos, não nos ensinaram a escrever, nem nos deram a certeza de que estávamos corretas em usar nossa linguagem marcada pela classe e pela etnia (Anzaldúa, 2000, p.229).

A autora segue destacando o imaginário social construído, que projeta sobre a mulher negra uma imagem de subalternização, a partir de um olhar branco que entende seus corpos como secundário e desumanizados.

Por que eles nos combatem? Por que pensam que somos monstros perigosos? Por que somos monstros perigosos? Porque desequilibramos e muitas vezes rompemos as confortáveis imagens estereotipadas que os brancos têm de nós: A negra doméstica, a pesada ama de leite com uma dúzia de crianças sugando seus seios (Anzaldúa, 2000, pp. 229-230).

As reflexões tratam de um processo de desvalorização que atravessa a vida de mulheres negras, tanto no campo simbólico quanto material, reforçando a invisibilização e marginalização de mulheres negras nos diferentes espaços sociais, acadêmicos e afetivos. De fato, tais construções são reflexos do espelho social brasileiro, um reflexo distorcido por estruturas racistas que moldam o sistema educacional desigual e excludente.

A trajetória da pós-graduação no Brasil reflete as transformações ocorridas no ensino superior e na produção científica do país, constituindo-se como uma história que, segundo Souza (2018, p. 44), “pode ser recuperada, lida e recontada a partir das suas diversas facetas”. Nesta seção percorremos a história da institucionalização da Pós-Graduação e da criação e

estruturação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) em 1950, até a perseguição na ditadura e a reformulação educacional e o estabelecimento de critérios avaliativos para os programas de Pós-Graduação em 1976. Não deixaremos de analisar nesse percurso da criação da pós-graduação, o lugar da mulher negra frente aos projetos políticos e educacionais pensados pelas elites brancas do nosso país.

Em uma breve historicidade sobre o nível superior no Brasil, as dificuldades enfrentadas no sistema educacional são visíveis e acompanham também o ensino superior, os problemas vivenciados são bastantes conhecidos (Balbachervsy, 2005). Essas dificuldades podem ser discutidas a partir de uma implementação tardia do ensino superior no Brasil em comparação com outros países da América Latina, a partir dessas premissas, constata-se com Rossaly Lorensen (2015), que o país foi um dos últimos a reconhecer e constituir oficialmente uma universidade. Se comparado a outros países colonizados por espanhóis e ingleses, Portugal apresentava somente duas universidades ainda no século XVI, ainda assim, como estratégia política para subjugar a colônia, não implementava universidades fora do país. O colono que tivesse o desejo de cursar o nível superior seria necessário ingressar em terras portuguesas.

Para Nez (2018), a constituição e implementação da universidade brasileira, em comparação com outras instituições é recente. A tardia implementação da universidade brasileira no século XX, marca também o início das escolas de formação profissional em nível superior. No período colonial, o sistema de ensino brasileiro esteve sob o domínio dos padres jesuítas e da Igreja Católica, que encaravam sua estadia na colônia como uma missão para catequização dos indivíduos da colônia e ofertar a educação das camadas mais privilegiadas, para os jovens da elite eram destinados formação literária e religiosa, com possibilidade de seguir o nível superior em Portugal.

Como observado por Cunha (2000), o ensino superior no Brasil foi ministrado em instituições isoladas, ofertando cursos de cunho profissionalizante, especialmente nas áreas de Direito, Medicina e Engenharia. O autor (Cunha, 2000) destaca que durante o período colonial não houve nenhuma criação de universidades, somente existiram propostas para fundação, mas não obtiveram sucesso.

Com o fim do período colonial, o Brasil começou a dar seus primeiros passos rumo à institucionalização universitária. Um marco inicial foi a criação da primeira universidade brasileira em 1909, na cidade de Manaus, durante o período áureo da exploração da borracha. Resultado de investimentos privados, essa instituição oferecia cursos nas áreas de Engenharia, Farmácia, Medicina, Odontologia e Formação de Oficiais de Guerra Nacional. No entanto, com

o declínio do ciclo da borracha e a consequente crise econômica na região, a universidade foi descontinuada.

Apesar de outras tentativas de criação de universidades com recursos privados, foi somente em 1920 que surgiu a primeira instituição oficialmente reconhecida pelo governo federal: a Universidade do Rio de Janeiro. Essa universidade foi constituída pela fusão de faculdades isoladas já existentes, oferecendo cursos catedráticos e profissionalizantes nas áreas de Medicina, Engenharia e Direito (Cunha, 2000).

Esse modelo de unificação e federalização de instituições privadas se consolidou como padrão e passou a ser replicado em outras regiões do país, impulsionando o surgimento de novas universidades e marcando o início da organização do ensino superior no Brasil.

Como ressaltado por Nez (2018)

Historicamente, a constituição e a implantação da universidade brasileira, comparada às outras instituições de maior tradição, é bastante recente. Com um surgimento tardio já no século XX, e sob a influência de toda a história das Universidades no mundo, têm o seu início, também como escolas de formação de profissionais em nível superior. Os contornos dessa universidade ancoram-se na criação de escolas profissionalizantes ligadas à técnica ou, mais especificamente, ao saber fazer com ampla base científica (2018, 34).

No final do século XIX, é marcado por transformações econômicas e sociais no Brasil, o processo de migração e desenvolvimento urbano, alteraram a configuração social e da política nacional. A busca por ascensão social por parte da burguesia, levou a pressão por reivindicações de oportunizar o acesso à educação, contrariando aos interesses da classe dominante que não propunham mudanças no sistema educacional, essas pressões foram um marco na década de 20, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, primeira Universidade do país, tendo os cursos de graduação e especialização.

O programa de pós-graduação no Brasil, surge a partir da revolução de 30, no governo de Getúlio Vargas, que assinou algumas reformas entre elas a destinada para o Ensino Superior. O então ministro da Educação e Saúde pública do governo, Francisco Campos, através “do decreto Nº 19.851, de abril de 1931, estabeleceu a universalização científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos” (Cury, 2005, p. 07), como a institucionalização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização para aprofundamento científico e profissional. No ano de 1930, a universidade de Minas Gerais (atual UFMG) funda o curso de doutorado em Direito e no mesmo ano é fundada a Universidade de São Paulo- USP, com forte presença de intelectuais franceses para implementar e estruturar a prestigiosa instituição (Cury, 2005), posteriormente, são fundados outros cursos de pós-graduação organizados também por professores estrangeiros. Para Cury (2005), essa falta de professores considerados não

qualificados é resultado de uma forma colonial de pensar a educação, devido ausência de implantação de universidade no primeiro período do Brasil Colônia. O surgimento dos programas de pós-graduação no Brasil, tem aproximação estrutural com as universidades norte-americanas, tendo prioridade para formação de mestre e doutores, sobre a influência de pesquisadores e intelectuais norte-americanos e estrangeiros como forma de suprir a debilidade formativa dos profissionais nacionais, foram estruturados esses programas. O autor destaca que:

A qualificação de professores e de pesquisadores de um país de formação colonial peculiar, que não estimulou a formação autóctone de intelectuais e pesquisadores, de seletividade sociopolítica que excluiu contingentes humanos enormes, gerou impedimentos estruturais para a afirmação autônoma e ampliada do ensino superior. Por isso, quando as condições internas permitiram uma formação mais abrangente, a capacidade externa serviu de referência para criar um sistema autônomo de Pós-graduação, especialmente para a capacitação de um corpo docente qualificado e titulado (CURY, 2005, p. 07).

Kelly Souza (2018), em diálogo com Cury (2005, p.07) pondera a centralidade e dependência da presença intelectual estrangeira na consolidação da pós-graduação, como medida de aproximação do que seria considerado desenvolvido e produtivo. No Manifesto de Fundação da Escola de Sociologia e Política de São Paulo expõe em seus escritos a necessidade de profissionais qualificados e a urgência da entrada de pesquisadores estrangeiros como requisito preponderante para consolidação e desenvolvimento efetivo dos programas de pós-graduação, o manifesto expressa de forma expressiva o lamento quanto a “inexistência de uma elite numerosa e organizada, instruída sob métodos científicos, a partir das instituições e conquistas do mundo civilizado” (Cury, 2005, p. 07).

A criação da pós-graduação nacional sempre esteve junto à CAPES. A partir da década de 1950, a estrutura da pós-graduação se consolida com a criação de órgãos federais como a CAPES e o CNPq. Em 1946, o decreto Nº 21.321, de 18 de julho, estabeleceu o Estatuto da Universidade do Brasil, em seu artigo 71, reconhece a existência dos cursos de pós-graduação pela primeira vez. E em 1949, o conselho presidido pelo almirante Álvaro Alberto, fundou o Conselho Nacional de Pesquisa (CNP), criado pela lei nº 1.310/ 51, conhecido atualmente por Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), tendo ênfase ofertando sustentação a formação de pesquisadores e intelectuais de todas as áreas de conhecimento, criando condições de auxílio e investimentos financeiros. (Cury, 2005).

Já no ano de 1951, com a iniciativa de Anísio Teixeira e do ministro da Educação e Saúde, foi criado e planejado a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível

Superior (CAPES), sua função até hoje é de ofertar suporte as instituições formadoras docentes e de pesquisadores (Cury, 2005).

Em 30 de setembro de 1964, de acordo com Cury (2005), ocorreu a assinatura do decreto nº 54.356, pelo presidente Castelo Branco e pelo ministro Flávio Suplicy Lacerda, alterou o nome de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior para ser Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada agora ao Ministério da Educação (MEC). Esse decreto estabelece novos objetivos da CAPES, entre eles, a distribuição de bolsas a graduados para estudos no país e no exterior e acompanhamento e avaliação dos programas de pós-graduação no país.

O Conselho Federal de Educação (CFE), no ano de 1965, com o Parecer nº 977, aprovado em 03 dezembro, implementou oficialmente os cursos de pós-graduação no Brasil. Mesmo durante o período da ditadura militar apesar dos tempos sombrios e de medo, os programas de pós-graduação se estabeleceram como patrimônio institucional da qualificação docente e da criação do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT).

Para Cury (2005, p.15):

Afinal, para o establishment político, a nossa fragilidade científica era vista mais como causa do “atraso” do que como consequência de uma dependência mais ampla e de uma exclusão secular em matéria de educação nacional, especialmente na escolarização básica.

O parecer nº 977, representa um marco para o ensino superior brasileiro, ele define as finalidades e os níveis da pós-graduação separando os cursos em *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e cursos de *lato sensu* (especialização). Esse parecer laborado por Newton Sucupira e homologado em 1966, é considerado até hoje o documento norteador e normativos das pós-graduação no país. Como destacado por Cury (2005), o documento incorpora elementos do modelo norte-americano na separação entre os níveis de mestrado e doutorado e nos critérios avaliativos e de exigência produtiva.

Apesar dos avanços institucionalização e da ampliação dos programas de pós-graduação no Brasil, sua consolidação ocorreu de maneira excludente e elitista, como destacado nesse parecer, “a pós-graduação por sua própria natureza implica alta seletividade intelectual” (Brasil, 1965, p.79), o que habilitaria os programas de pós-graduação das universidades, adotarem critérios rígidos e exigentes nos exames de seleção, para melhor seletividade intelectual dos concorrentes. Nele, são considerados critérios avaliativos severos para

manutenção de uma ideia de qualidade e inspirado em modelos norte-americanos de organização acadêmica. O parecer 977, diz os seguintes pontos:

[...] Característica fundamental da pós-graduação norte-americana é que o candidato ao mestrado e ao doutorado, além da tese, dissertação ou ensaio, deverá seguir certo número de cursos, participar de seminários e trabalhos de pesquisas, e submeter-se a uma série de exames, incluindo-se as provas de língua estrangeira. [...] a pós-graduação, por sua natureza, implica rigorosa seletividade intelectual, estabelecendo-se requisitos de admissão tanto mais severos quanto mais alto é o padrão da universidade. E, uma vez admitido, o candidato enfrentará rigorosos exames eliminatórios, exigindo-se dele intenso trabalho intelectual ao longo do curso (Brasil, 1965, p. 167- 168).

Esse sistema foi projetado para atender somente a elite intelectual e durante anos permaneceu inacessível para classes populares e negras do país. Por conseguinte, não é incomum a reação de estranhamento ainda hoje de algumas pessoas quando se deparam com a presença de mulheres negras nos programas de mestrado e doutorado, como estudantes ou professoras.

Logo, refletimos para que e para quem são feitas as interdições ao acesso nos programas de pós-graduação e suas as exigências dos requisitos acadêmicos, como o caso da proficiência em língua estrangeiras, demonstra um contexto desigual presente nas estruturas brasileiras, reforçando com isso, a exclusão de sujeitos historicamente marginalizados dentro do contexto educacional e econômico, como a população negra, e, em especial, as mulheres negras. Pois, não é mistério, que pessoas com conhecimento de língua estrangeira no Brasil, não chegam a 5%, como revelado pelo estudo encomendado por British Council.¹⁶

Conforme afirma o parecer CFE nº 977/65, inspirado no modelo de universidade americana, a pós-graduação “de modo algum pode ser considerada educação de massa” (Brasil, 1965, p.167). Essa afirmação expressa o caráter elitista do acesso do conhecimento e as múltiplas facetas da interdição aos corpos negros e insurgentes de acessarem espaços considerados de maior prestígio e elevação intelectual. As exigências por proficiência em língua estrangeira é um marcador racial e social, representando um abismo cruel para os candidatos negros e de classes populares.

Além disso, essa ideia de seletividade rigorosa carrega um pensamento de meritocracia, que oculta e legitima os processos de exclusão e discriminação racial existentes no país. O

¹⁶ Pesquisa intitulada, Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil, elaborado para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular, no ano de 2014. Disponível em: demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.

discurso meritocrata está associado a ideia de uma excelência voltada para a branquitude, desconsiderando uma construção histórica que desacredita intelectualmente e desumaniza corpos negros. A adoção do modelo internacional de estruturação educacional sem considerar as desigualdades históricas e raciais que estruturam o país, acabam por reproduzir mecanismo de exclusão e segregação. Segundo Cury (2005), depois do parecer CFF nº 977/65 não surgiu outro documento doutrinário ou normativo associados aos assuntos relacionados a pós-graduação e as questões raciais, esse parecer impede de observar a real trajetória da pós-graduação no Brasil, visto que, é alicerçado no modelo americano, negligenciando a realidade nacional.

Durante o governo de Jair Messias Bolsonaro, as universidades e os programas de pós-graduação sofreram duros ataques e desmontes, com cortes de verbas e questionamentos do viés ideológico das pesquisas e dos pesquisadores. Em 2019, o então ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodrigues, em entrevista ao Valor Econômico, afirmou que “a ideia de universidade para todos não existe”, e a que o ingresso nas instituições superiores de ensino “devem ficar reservadas para uma elite intelectual do país”, e sugere ainda que jovens escolham por cursos técnicos para conseguirem retorno financeiro imediato e desafogar a busca por vagas no nível superior no país. Vale ressaltar que Rodrigues, não foi o único ministro da Educação do governo Bolsonaro, que compactou e expressou essas ideias, os ministros Abraham Weintraub e Milton Ribeiro, também revelaram seus descontentamentos com a ideia de universidade para todos.

Esses desejos de exclusão e seletividade também são refletidos no texto do parecer CFF nº 977/65, de acordo com Kelly Souza (2018), o parecer regulamenta um sujeito idealizado para esta no programa de pós-graduação assegurando o cumprimento das exigências severas estabelecidas no documento, como língua estrangeira, qualificação, seminário, produção acadêmicas e o regime de tempo integral para dedicação exclusiva aos estudos e para isso seria necessário que o estudantes tivesse uma fonte financeira para o sustento nesse período de dedicação aos estudos.

[...] os cursos de mestrado e doutorado, que deveriam ser constituídos pelos mais aptos e por aqueles que dispunham de condições materiais para se manter, em tempo integral, se dedicando aos estudos. Dessa forma, o sujeito designado por nós como hipotético, um pouco acima, ganha algum contorno, posto que o sujeito da pós-graduação precisaria se identificar e se ajustar com o pressuposto da alta aptidão e da existência de uma fonte de recursos que possibilitasse sua dedicação em regime de tempo integral aos estudos (Souza, 2018, p.53).

Logo, essas duas questões nos fazem refletir quem é o sujeito perfeito esperado para estarem nos programas de pós-graduação, pelo Parecer, deveriam ser pessoas intelectualmente superiores e destinadas a estarem no espaço universitário, tendo acesso a línguas estrangeiras, culturas diversas e tempo exclusivo para os estudos, bem como uma renda para manter-se durante o tempo que se dedicam aos estudos. Esse perfil descrito para o sujeito adequado talvez não se encaixe a realidade de jovens negros periféricos, assim os dados de pessoas negras na pós-graduação (mestrado e doutorado) refletem as barreiras de acesso e permanência da população negra, que foram ou tentaram ser escondidas pelo parecer. Como elucida Souza (2018):

A invisibilidade das diferenças sociais e étnico-raciais no Parecer nº 977 agiu como um dispositivo camuflador de diferenças. Essa característica do desenho da política de pós-graduação está sustentada justamente pela leitura sobre a constituição social e cultural do Brasil produzida por Gilberto Freyre: um país mestiço onde as diferenças estariam ligadas aos traços culturais e não às dinâmicas de socialização e de sociabilidade e aos papéis sociais tecidos por essas dinâmicas. Um país homogeneizado por uma política reguladora, a mestiçagem, deu origem a uma pós-graduação que trata o seu público-alvo de forma homogênea e idealizada. Como efeito dessa universalidade (mestiça), os segmentos sociais compostos por sujeitos negros, bem como suas propostas de conhecimentos, sofreram uma forma de invisibilização no sistema acadêmico, principalmente na pós-graduação (Souza, 2018, p. 59).

Isto posto, para Souza (2018), fica evidente que o modelo de pós-graduação instituído no Brasil, apresenta várias facetas que tentam de algumas formas escamotear as diferenças raciais, econômicas e sociais presentes no acesso à educação na sociedade brasileira, o discurso de critério exigentes e severos para o ingresso na pós-graduação reserva uma estrutura que silencia as desigualdades e reforça privilégios de um grupo majoritariamente formado por homens brancos. A ideia de neutralidade ou de excelência acadêmica, atuam como filtro de classe, raça e gênero produzindo um retrato já conhecido nos corredores de diferentes programas a pós-graduação (mestrado e doutorado), aquele que, encontramos poucas ou nenhuma presença de corpos negros em seus espaços.

Destacamos que a entrada de mulheres negras na pós-graduação hoje não deve ser compreendida como uma simples conquista individual, mas como uma vitória coletiva, insurgente, geracional que rompe com um projeto de educação e nação que nunca alçou nossas existências nesses lugares mais elevado de intelectualidade.

3.1.1 A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e o Programa de Mestrado em Geografia

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) tem sua origem institucional no Decreto nº 8.319, que criou a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) (Magalhães, 2015). Ainda de acordo com o autor, a expansão do ensino superior no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970 devido a abertura de instituições privadas de ensino e novos cursos promoveram uma mudança na tradição de cursos agrários destinada a UFRRJ, a crise econômica vivenciada pelo país, levaram a alteração da universidade, com a expansão e abertura de novos cursos voltados para Educação e Ciências Humanas, modificando o perfil docente e discente da Universidade que tradicionalmente são conhecida pelos prestigiados cursos de Veterinária e Agronomia.

Localizada no município de Seropédica (RJ), na Baixada Fluminense, a Universidade tem se consolidado como uma importante instituição pública no ensino superior no Brasil, propondo integração e políticas públicas para a população da Baixada Fluminense. A Universidade apresenta uma oferta de cursos de pós-graduação que contribuem para fortalecimento científico e social do país.

Atualmente, a Universidade apresenta quatro Câmpus: Seropédica, Nova Iguaçu (Instituto Multidisciplinar/IM), Campos dos Goytacazes (CCG) e Três Rios (Instituto Três Rios/ITR), com um total de 60 cursos de Graduação (presenciais e a distância) e 18.427 alunos de Graduação e 40 de pós-graduação (incluindo mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado), com um total de 2.605 estudantes matriculados (UFRRJ, 2025).

Entre os programas ofertados pela UFRRJ, destaca-se o Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo), que constitui o objeto de análise desta pesquisa. O programa tem como foco o fortalecimento das trocas de saberes entre os grupos de pesquisa e a qualificação docente, valorizando a construção coletiva do conhecimento. O curso oferece o Mestrado Acadêmico desde 2015 e, mais recentemente, o Doutorado, implantado em 2023.

A presente análise adota uma abordagem interseccional, observando o programa a partir das lentes de raça, gênero e classe. Nesse sentido, ressalta-se que o PPGGeo adota Políticas de Ações Afirmativas, como a reserva de vagas destinadas a pessoas negras (pretas e pardas), indígenas, quilombolas, travestis e transexuais, refugiados e pessoas com deficiência. Atualmente, o programa conta com duas linhas de pesquisa e um corpo docente composto por aproximadamente 30 professores doutores, entre permanentes e colaboradores.

O Programa de Pós-Graduação em Geografia, a partir do edital de 2022, passou a contar com a professora doutora Geny Ferreira Guimarães no quadro de docentes da instituição. A pesquisadora é doutora pela Universidade Federal da Bahia – UFBA e mestra em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, e atua como professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico de Geografia do Colégio Técnico da UFRRJ. As pesquisas desenvolvidas pela pesquisadora centram-se na área das Geografias Negras, assumindo o pioneirismo, conjuntamente com outros professores negros, nesta linha de trabalho, além de Geografias e Literaturas Negras.

A presença da professora doutora Geny Guimarães representa uma inspiração dentro da universidade para a juventude negra que adentra esse espaço historicamente desigual. A professora representa não apenas excelência acadêmica, mas também resistência e representatividade. Sua representatividade no corpo docente da pós-graduação é fundamental para ampliar o espaço de debate e representatividade negra dentro do meio acadêmico. O seu trabalho, para além da sala de aula, contribui para projetos de extensão, pesquisas e ações afirmativas na universidade.

Imagem 13: Fotografia da Professora Doutora Geny Ferreira Guimarães



Fonte: Academia.edu.

Além do vasto conhecimento na área das Geografias Negras, a professora Geny agrega consigo uma maneira única de se conectar com os estudantes, sempre incentivando e valorizando cada passo trilhado durante o percurso acadêmico. Sua presença no corpo docente não apenas representa uma referência para nós, estudantes negros, mas para tantas outras mulheres e jovens negros que ousam e se encorajam a sonhar em ocupar esse lugar. Como destacado pelo geógrafo Milton Santos, no documentário Encontro com Milton Santos (2006),

produzido por Silvio Tendle.¹⁷, é possível refletir a condição de ser intelectual no Brasil, para ele: destaca que:

Eu creio que é difícil ser negro e ser intelectual no Brasil. Essas duas coisas dão o que dão, né? É difícil ser negro porque, fora das situações de evidência, o cotidiano é sempre muito pesado para os negros. É difícil ser intelectual porque não faz parte da cultura nacional ouvir tranquilamente uma palavra crítica. (Santos, 2006)

Nesta subseção discutiremos também os dados obtidos junto ao programa de pós-graduação em Geografia, que possibilita observar a distribuição de mulheres e homens ingressantes no mestrado no período de 2018, 2019, 2020, 2021, 2022 e 2023. Podemos perceber uma porcentagem apesar de próxima, ainda com predomínio dos homens no total geral dos anos analisados. Sinalizamos que esses dados não incluem candidatos (as) convocados(as) em segunda chamada de aprovação e os dados referentes a obtenção do título de mestre. O quantitativo de mulheres negras e pardas foram retiradas do total de mulheres aprovadas.

Tabela 2- Distribuição de candidatos e aprovados por ano, incluindo sexo e raça, entre os anos de 2018 -2023.

Ano	Números de concorrentes	Total de Aprovados	Homens Aprovados	Mulheres Aprovadas	Mulheres Autodeclaradas Negras/Pardas Aprovadas
2018	32	28	13	15	7
2019	39	23	11	12	5
2020	73	52	24	28	14
2021	66	43	22	21	13
2022	27	19	12	7	5
2023	31	25	16	9	6
Total Geral	268	190	98	92 *	50 *

Fonte: Programa de Pós-graduação em Geografia – UFRRJ. Elaborado: Beatriz Souza

Em 2018, das 15 mulheres, 7 eram negras. Destacamos o aumento do número de mulheres negras em 2020 e 2021, que, inclusive, superaram em número as mulheres não-negras aprovadas a partir de 2021, período esse marcado pela pandemia de COVID- 19, que o edital e provas foram realizados de forma virtual, possibilitando que mais pessoas tivessem acesso e

¹⁷ Encontro com Milton Santos ou O Mundo Global Visto do Lado de Cá: (Tendler, 2006).

tempo para realizar as atividades e disciplinas do mestrado. Em 2018, das 15 mulheres, 7 eram negras. Em 2021, das 21 mulheres, 13 eram se declararam negras/ pardas para o programa. Em 2022, das 7 mulheres, 5 eram negras / pardas, maioria de mulheres negras, dado que pode refletir a entrada da Professora Geny Ferreira, no quadro de docentes e a possibilidade de pesquisas no campo da Geografias Negras. Em 2023, das 9 mulheres, 6 eram autodeclaradas negras/ pardas para o programa, novamente maioria.

Ao analisarmos a tabela percebemos o perfil de ingresso por gênero e raça nos períodos pesquisados, vemos que durante os anos de 2018 a 2023, temos uma entrada próxima de homens e mulheres, porém no ano de 2022 tivemos uma diminuição no número de concorrentes mulheres, que passam de que passam para sete e no ano seguinte para nove, comparando com os homens no mesmo ano, a diferença chega a sete pessoas.

Lembramos que apesar de registrar um equilíbrio de acesso entre mulheres negras e brancas, a trajetória vivenciada pela discente negra durante a pós-graduação são atravessadas por outras variantes que vimos nos capítulos anteriores. Esta infeliz realidade demonstrada pelos dados revela algo comum na educação do país, marcado pelas diferenças de níveis educacionais entre homens e mulheres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho surgiu de uma inquietação pessoal ocasionada pelo desejo em ingressar no mestrado. Durante o processo de preparação para concorrer a uma vaga na pós-graduação, definida pelo parecer CFF 977/ 65, como um curso que exige alta seletividade intelectual, eu, uma mulher negra, periférica e estudante de escola pública, percebi que meu caminho para conquistar tal sonho teria grandes barreiras e obstáculos impostos pelas estruturas desiguais presente no país. Os obstáculos e incertezas sobre minha capacidade intelectual quase me fizeram desistir de concorrer uma vaga por não acreditar que seria capaz de cursar o mestrado ou desenvolver um projeto digno de concorrer. É nesse lugar que fui estimulada a pensar a problemática central dessa pesquisa, que teve como objetivo analisar, sob a perspectiva interseccional, as trajetórias de mulheres negras no espaço acadêmico da pós-graduação em Geografia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). A partir de um olhar atento às dimensões de raça, gênero e classe, buscou-se compreender como as estruturas de poder e opressão ainda moldam o percurso de acesso, a permanência e o reconhecimento de mulheres negras nos espaços universitários e educacionais.

É incontestável perceber que na história, as mulheres negras, ficaram relegadas ao anonimato (Geny, 2020). O apagamento, desumanização e invisibilidade desse grupo foi usada como estratégia para exploração da mão de obra, sexual e reprodutora comumente sofridas durante todo o período de escravização no século XIX, no Brasil e mundo, por essas mulheres. As imagens construídas e reproduzidas sobre a mulher negra por autores, viajantes, pesquisadores, médicos e cientistas consolidaram-se no imaginário social. Conforme descrito por Giovana Xavier (2012, p.67), “o corpo da mulher negra foi visto com um misterioso pedaço de carne a ser dissecado”. Dessa forma, o pensamento da autora influi diretamente a ideia do discurso contido na ciência colonial que percebe o corpo negro como objeto exótico, sexualmente disponível e desumanizado permissível para ser explorado, objetificado e dissecado. Sarah Baartman é um principal exemplo dessa objetificação e exploração do corpo da mulher negra, considerada apenas um mero “objeto de estudo”.

Baartman foi exibida durante anos como atração e depois vendida, para seu corpo seguir sendo violado e dissecado por cientistas sem ética e respeito, que somente estavam intencionados em legitimar a hierarquização racial e de gênero. O ato de submeter o corpo negro, em especial, da mulher negra, as condições de dominação e exploração no período colonial brasileiro relega até hoje a esse grupo os estereótipos negativos, a sexualização e a inferioridade intelectual. Atributos esses que continuam sendo destinados a construção do imaginário social sobre as mulheres negras.

Como ressaltado nas observações de Xavier (2012), as relações entre raça, gênero e sexualidade são utilizadas como palco privilegiado para analisar os conflitos sociais ao longo da história, já que as construções dos estigmas são feitas a partir das variantes de opressões. Nesse sentido, como defendido por Gonzalez (2020), mesmo depois do período colonial o ideal associado a mulher negra no Brasil está sempre relacionado ao trabalho doméstico e braçal, distante de uma perspectiva voltada para a intelectualidade e prestígio social. Frente a discussão estabelecida, percebemos que ao longo do período escravagista e no pós-abolição as mulheres negras foram colocadas em segunda prateleira social. São subalternizadas e inferiorizadas em diferentes espaços da sociedade brasileira, especialmente no ambiente educacional e universitário. Como vimos nesse estudo, a reprodução do imaginário sobre a vida da mulher negra por vezes é internalizado e torna-se uma falácia carregada durante anos por parte desse grupo, que lida com as inseguranças, solidão, frustrações e medos em relação a sua capacidade intelectual.

Os desafios para superar os danos sofridos pela ‘violência simbólica’ é uma tarefa árdua e constante para mulheres negras nos espaços de ensino formal. Nem todas conseguem

prosseguir os estudos, como evidenciado pela pesquisa do PNAD- Educação de 2024 – onde, no Brasil, 9 milhões de adolescentes e jovens na faixa etária de 14 a 29 anos não frequentam escola e tinham nível de instrução inferior ao ensino médio completo. Percebemos que o modelo de educação formal vigente não acolhe os corpos negros, pelo contrário, serve como mecanismo para expulsar, reprimir e formatar esse grupo aos desejos da classe dominante. A luta e resistência de mulheres negras para serem reconhecidas como corpos pensantes, intelectuais, críticos e livres pode levar a exaustão psíquica e física fazendo com que muitas parem no meio do caminho.

Como vimos no decorrer desse estudo, mulheres negras deparam-se com o racismo institucional e estrutural já na primeira infância, interferindo na confiança, autoestima e reafirmando a diferença entre brancos e negros (Cavalleiro, 2012). Os relatos de nossas entrevistadas revelam que as opressões vivenciadas durante suas trajetórias educacionais resultaram em danos a autoestima, ansiedade e sensação de inadequação no meio universitário, que para elas refletem na construção de sua intelectualidade e na forma como elas se vêm dentro desses espaços de poder e colonizados.

E a partir das narrativas de suas experiências e vivências, seis mulheres brilhantes e insurgentes relataram suas vidas, suas vitórias, suas dores e conquistas ao longo do percurso educacional. Este estudo encontra na história dessas mulheres não apenas dados, mas territórios de existência e resistência, com o despertar de memórias de afeto, alegria, dor e enfrentamento, expostas com coragem em suas falas e evidencia o quão vivo e latente está o racismo estrutural no Brasil.

Durante a pesquisa, foi possível analisar que os espaços de ensino para população negra, embora tenha avançado de maneira significativa na democratização de acesso, ainda tem marcas da exclusão. Essa realidade se reflete em números como o destacado na pesquisa do Censo da Educação Superior do INEP, demonstrou que apenas 21% dos professores universitários se declaravam negros e pardos, e quando olhamos para representação de mulheres negras nos programas de pós-graduação, seja compondo o quadro docente, seja figurando entre as autoras das referências bibliográficas utilizadas nas disciplinas o número é ainda menor. Apesar disso, é importante reconhecer que há um movimento em curso importante. Em alguns cursos e programas especialmente aqueles que apresentam uma perspectiva decolonial e de estudos feministas, têm sido encontrado referenciais negros e professores negros (menos que seja em quantitativo pequeno), e é justamente neste contexto que encontramos a presença da Professora Doutora Geny Ferreira Guimarães no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), destacamos aqui, que apesar de assumir uma demanda grande de orientações, aulas,

defesas, grupo de pesquisa e atividades na pós, a professora continua ministrando aulas na educação básica. Sua atuação representa um marco simbólico e político, para os estudantes negros ingressos na UFRRJ, contribuindo para avanços significativos nas discussões e produções acadêmicas centradas nas Geografias Negras, como também sua presença como Mulher Negra no espaço acadêmico.

Pontuamos o papel de destaque assumido por professoras feministas e antirracistas dentro do programa, ao incorporarem em suas práticas referências às mulheres negras em suas disciplinas e discussões, ampliam o campo teórico, metodológico e epistemológico de graduandos e pós-graduandos, contribuindo também para criar um espaço mais crítico, libertador e representativo na universidade. Essas práticas contribuem para impulsionar e romper com a lógica excludente que historicamente estruturam o espaço acadêmico, mas é preciso política públicas para ampliação dos quadros de docentes negros nas cadeiras universitárias e de disciplinas voltadas para questões raciais no programa de Geografia.

As narrativas das entrevistadas e a análise institucional do Programa de Pós-Graduação em Geografia revelam que as barreiras enfrentadas por essas mulheres não se restringem apenas ao ingresso, mas nos percursos de permanência acadêmicas, atravessados por sobrecarga, solidão, racismo institucional e a dificuldade de reconhecimento intelectual e dificuldades financeiras.

Os relatos revelam narrativas e padrões marcantes da experiência de mulheres negras, todas as entrevistadas se autodeclaram negras e são as primeiras de suas famílias a cursar o ensino superior. Entre elas, apenas uma ingressou diretamente após a graduação; as outras só puderam acessar o mestrado após um tempo de formada, associando o mestrado com o trabalho ou conciliando com trabalho doméstico, docência e cuidado familiar. Outro ponto, o auxílio de redes para preparação para o mestrado, como forma de superação de lacunas relacionadas a construção científica e a dificuldade da escrita.

Nossas interlocutoras durante suas narrativas evidenciam o que Sueli Carneiro (2023), destaca que a mulher negra, na sociedade brasileira, é se encontrar no tripé da vulnerabilidade, discriminação e exclusão. Como afirmou Conceição, uma das entrevistadas: “Será que temos que comemorar esse feito? [...] Já estamos batalhando há muito tempo e só agora conseguimos ingressar.” Tal reflexão provocou uma análise crítica do modelo universitário brasileiro, que ainda é marcado profundamente pela colonialidade e pela exclusão da mulher negra. Beatriz Nascimento (2021) já denunciava que a intelectualidade negra foi silenciada pelo modelo eurocêntrico, para ela “numa sociedade como a nossa, em que a dinâmica do sistema econômico

estabelece espaços na hierarquia de classes, existem alguns mecanismos para selecionar as pessoas que irão preencher esses espaços” (2021, p.57).

Ainda para autora, a educação representa uma maneira de pressão realizada pelos grupos historicamente marginalizados e subordinados na busca por melhores condições de vida e mobilidade social, mas os avanços nesta área encontram-se limitados e recentes, devido ao caráter arcaico da estrutura educacional, que afeta com maior intensidade a população negra, e em especial, as mulheres negras.

Nas narrativas compartilhadas pelas ingressas, a sensação de inadequação, incapacidade e inferioridade é algo comum experimentado pelas mulheres negras, percebemos que os anos de violência vivenciados no período escolar, seja falta de representação positiva, falta um currículo antirracista, de professores e espaço de acolhimento e respeito fazem com que mulheres negras tenham sua intelectualidade minada pelos olhares de desconfiança e descrédito perpetuado pela ‘herança colonial’ (Kilomba, 2019); (Nascimento, 2021), que tenta aprisionar o corpo e a mente de mulheres negras em lugares de subordinação, invisibilidade e de desqualificação ocupacional. O peso da discriminação provoca sinais físicos e emocionais como revelado durante as entrevistas.

O espaço educacional narrado por nossas entrevistadas reflete a construção desigual de uma sociedade estruturada no racismo, sexismo e no patriarcado. Os estudos de Túbero (2016), possibilitam o diálogo com as narrativas e reflexões sobre o sistema educacional brasileiro, que, segundo a autora, somou ao longo do tempo marcas do processo de seletividade do acesso à educação pública e de qualidade, seja pela exigência de exames de admissão e seleção, ou por questões econômicas e da quantidade de vagas disponíveis nas escolas. Ainda de acordo com Túbero (2016, p.112), ao resgatar historicamente o lugar da população marginalizada no sistema educativo “os negros, que desde a abolição da escravatura tinham sido deixados à margem da sociedade, continuaram durante o processo de industrialização do país a ficar à margem do crescimento econômico. O contexto histórico de desigualdade e exclusão dentro da educação ocasiona disparidades educacionais, queda do rendimento e produtividade de estudantes negros, brechas e lacunas de conhecimentos pedagógicos, baixa autoestima e sensação de incapacidade e inadequação dentro do espaço educacional, como as vivências de nossas entrevistas neste estudo.

Diante disso, torna-se necessário a implementação de políticas públicas para permanência no sistema educacional efetivamente democrático, antirracista, acolhedor e equidade, somente assim poderemos vislumbrar um cenário de mudança da desigualdade que opera no diferentes níveis e etapas da educação brasileira.

Espero com esse trabalho encorajar outras mulheres negras a narrarem suas histórias, produzirem ciência e ocuparem todos os espaços sociais, que lhe foram negados. Como diz Conceição Evaristo (2017), “Nossa fala estiliza a máscara do silêncio!” e é a partir dessas falas insurgente aqui expostas buscamos semear um olhar para o futuro esperando que seja mais libertador, coletivo, antirracista e ancestral.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2019. 151p.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2021.
- ANZALDÚA, G. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 229, 2000. DOI: 10.1590/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880>. Acesso em: 6 jul. 2025.
- BALBACHEVSKI, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: **Nova Fronteira**, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.17699/workshopnpt.12.4>. Acesso em: 23 jun. 2025.
- BARROS, L. A. E; MAGALHÃES, A.S; MATOS, M. G. Suporte para a primeira geração universitária: da família ao corpo docente. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 17, n. 41, maio/ago. 2025. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/nupem/article/view/10172/7032>. Acesso em: 1 dez. 2025.
- BASTOS, J. **Cinquentas tons de racismo**. -1 ed. -São Paulo: Matrix, 2023.
- BENTO, C. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BERNARDO, L.D.; TOZATTO, A. Racismo e saúde mental da população negra no brasil: notas para uma psicologia CONTEMPORÂNEA. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 12, p. 436–459, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i12.7990. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7990>. Acesso em: 13 jan. 2025.
- BRASIL. **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA/ Diretoria de Estudos Sociais (Disoc), 2008. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4729/1/Comunicado_n4_Desigualdade.pdf. 2008. Acesso 23 de mar. 2023.
- BRASIL. **Parecer nº 977/65**. Aprovado em 3 de dezembro de 1965. Brasília: MEC/CEF, 1965. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBFhxFgm7L/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 mar. 2025.

BRITISH COUNCIL BRASIL. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil** - Elaborado com exclusividade para o British Council - Instituto de Pesquisa Data Popular. 1ª Ed. São Paulo. 2014. Disponível em: [demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf](#) Acesso em: 25 jul. 2025.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 22.ed. Trad. de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Difel, 2023.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAFFÉ (sic) Torrado. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1197/caffe-sic-torrado>. Acesso em: 31 de jul. 2024.
CALDWELL, K. L. A institucionalização de estudos sobre a mulher negra: Perspectivas dos Estados Unidos e do Brasil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 18–27, 2010. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/304>. Acesso em: 2 ago. 2024.

CALDWELL, K. L.. Fronteiras da diferença: raça e mulher no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 91, 2000. DOI: 10.1590/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11922>. Acesso em: 2 ago. 2024.

CARNEIRO, S. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2023.

CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9948>. Acesso em: 5 nov. 2021.

CARNEIRO, A. S. Construindo cumplicidades. In: Carneiro, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. Cap. 19, p.119-122.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de racialidade**: A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, S. **Enegrecer o feminismo**: A situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. 2003 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zs869RQTMGGDj586JD7nr6k/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 mar. 2024.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALLEIRO, E.S. O Processo de Socialização na Educação infantil: A Construção do Silêncio e da Submissão. *Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.*, São Paulo, 9(2), 1999. Disponível em: <https://revistas.usp.br/jhgd/article/view/39447/42331> . Acesso em: 14 out. 2024.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

CIRQUEIRA, D. M. **Trajetórias Socioespaciais de Estudantes Negras e Negros da Universidade Federal de Goiás**. Monografia. Instituto de estudos sócio-ambientais. UFG. Goiânia, 2008.

COLLINS, P. H. **Bem Mais que Ideias: a Interseccionalidade** Como Teoria Social Crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. Tradução: Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021. 281 p.

COMBAHEE River, C., Pereira, S. & Gomes, L. S. (2019/1977). Tradução: Manifesto do Coletivo Combahee River. Plural - **Revista De Ciências Sociais**, 26(1), pp. 197-207. Disponível em: doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs.2019.159864. Acesso em: 07 abr. 2025.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**. V. 10, N.1, p.171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104> Acesso em: 14 ago. 2021.

CUNHA, L. A. **Ensino superior e universidade no Brasil**. In: 500 Anos de Educação no Brasil - 3ª Ed. 2007. São Paulo: Autêntica, 2007. Disponível em: <https://www2.fag.edu.br/professores/solange/INTEGRA%C3%87%C3%83O,%20ENSINO%20PESQUISA%20E%20EXTENS%C3%83O/BIBLIOGRAFIA/CUNHA,%20Luiz%20Ant%C3%B4nio.%20Ensino%20superior%20e%20universidade%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2025.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução: Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016.

ENCONTRO com Milton Santos ou O Mundo Global Visto do Lado de Cá. Direção: Silvio Tendler; Produção: Ana Rosa Tendler, Cláudio Bojunga, Bernardo Pimenta. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001. 1 vídeo (90 min). Disponível em: <https://libreflix.org/i/encontro-com-milton-santos>. Acesso em: 10 nov. 2025

ESTADÃO (2020). “No Brasil, não existe racismo”, diz Mourão sobre assassinato de homem negro em supermercado” **Estadão**, 20 nov. (online). Disponível em: https://www.estadao.com.br/brasil/nao-existe-racismo-no-brasil-diz-mourao-ao-comentar-morte-de-homem-negro-no-rs/?srsltid=AfmBOorcB4WlQk0xQC_OC1-hG_4IPJUkaP3yPtsF701nBoh344vX99X5. Acesso em: 25 jun. 2025

EVARISTO, C.: Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio. **Carta Capital**, São Paulo, 13 maio 2017. Sociedade. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d/>. Disponível em: <https://goo.gl/ARsknv>. Acesso em: 07 jul. 2025.

FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar; Brasileira. 2022.

FANON, F. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta

Feminista, tradução de Coletivo Sycorax — São Paulo: Elefante, 2019.

FERREIRA, L. Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia. **Gênero e Número**. 2018. Disponível em: <http://www.generonumero.media/menos-de-3-entre-docentes-doutoras-negras-desafiam-racismo-na-academia/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 14 de jun.2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/253>. Acesso em: 21 de jul. 2024

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 2014.

FRANÇA, Elizete. **A importância da mulher negra na casa grande**. 1996. Disponível em: Acesso em: 10 set. 2023.

GOMES, N. L. **A Universidade Pública como Direito dos(as) Jovens Negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG**. In: SANTOS, Sales Augusto dos. (Org.) **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2007. p. 245-262.

GOMES, N. L. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SOUSA-SANTOS, B.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492-516.

GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n.21, p. 40-51, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/275/27502104.pdf> Acesso em: 07 jan. 2025.

GOMES, N.L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. BERNAR DINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). 2. ed.,1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

GONÇALVES, A. M. **Um defeito de cor**. 21 ed. Rio de Janeiro: Record, 2019.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984. p. 223-244. Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7395422/mod_resource/content/1/GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf Acesso em: 11 de jun.2024.

GUIMARÃES, G. F. **Mulheres Negras: como nos vemos?** D'Cimarron, v. 1, p. 1, 2020.

GUIMARÃES, G. F. **Rio Negro de Janeiro: olhares geográficos de suas heranças negras e o racismo no processo-projeto patrimonial.** Tese de Doutorado. 2015. Programa de Pós-graduação em Geografia, UFBA. 2015.

HARAWAY, D. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial.** Cadernos Pagu, Campinas, SP, n. 5, p. 7–41, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 10 out. 2024.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set. dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 23 Dez. 2024.

HOOKS, B. **E eu não sou uma mulher?: Mulheres negras e feminismo.** Trad. Bhuvi Libanio. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

HOOKS, B. Intelectuais negras. **Estudos feministas**, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465/15035>. Acesso em: 6 de nov. 2021.

IBGE. **Estatísticas de Gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil.** 3d. 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102066_informativo.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Mulheres negras são 69,9% no serviço doméstico ou de cuidados no Brasil.** Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202503/mulheres-negras-sao-69-9-no-servico-domestico-ou-de-cuidados-no-brasil>. Acesso em: 23 jul. 2025.

KERGOAT, D. Divisão Sexual do Trabalho e Relações Sociais de Sexo. **Dictionnaire critique de féminisme.** Ed. Presses Universitaires de France. Paris, novembro de 2000. Traduzido por Miriam Nobre em agosto de 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/>. Acesso em: 23 Dez. 2024.

LEÃO, R. Não serei anônima. In: DUARTE, M. (org) **querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2019, p. 205-206.

LIMA, S.M.C. A personagem na telenovela brasileira: alguns momentos. **Revista USP**, São Paulo, n.48, p.88-99, dez. 2001. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i48p88-99. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/32894>. Acesso em: 21 jul. 2024.

LORENSET, R. Beatriz C. Memórias que se (re)formulam: a historicidade do ensino superior no brasil. **Unesc & Ciência - ACHS**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 83–90, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/6904>. Acesso em: 6 jul. 2025.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 jul. 2025.

MOORE, C. **Racismo e Sociedade**: Novas bases epistemológicas para entender o racismo, Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/acervo-ipeafro/racismo-e-sociedade-de-carlos-moore/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

MOURA, R. Abolição e República: a situação política nacional. In: MOURA, R. **Tia Ciata e a Pequena África do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: 2ª Ed. Secretaria Municipal de Cultura, Dep. Geral de Doc. e Inf. Cultural, Divisão de Editoração, 1995. p. 15-20. Disponível em: <https://www.unisalento.it/documents/20152/229631/Tia+Ciata+e+a+Pequena+%C3%81frica+no+Rio.pdf/0ed23dcd-e33e-f71c-1541-f7501b732ebd?version=1.0>. Acesso em 23 mar. 2023.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoasDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 19 jul. 2025.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NEZ, E. **Antecedentes históricos da universidade no brasil e no mundo: do predomínio da igreja ao início da democratização do acesso**. Humanidades & Inovação, v.5 (8), 29 – 38. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7217>. Acesso em: 06 jun. 2025.

OLADE, Y. A. F. Os gregos roubaram a filosofia dos africanos. **Portal Geledés**, 17 dez. 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/os-gregos-roubaram-filosofia-dosafricanos-por-yeye-akilimali/>>. Acesso em: 08 ago. 2024.

OLIVEIRA, A. L. Corpo, espacialidade e maternagem: Trilhas para uma geografia corporificada. **Revista da ANPEGE**, [S. l.], v. 17, n. 32, p. 217–243, 2021. DOI: 10.5418/ra2021.v17i32.12472. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/anpege/article/view/12472>. Acesso em: 1 dez. 2025.

OLIVEIRA, R. C. Famílias Políticas, Desigualdade e Estratificação Social no Brasil Contemporâneo. In: **XVII Congresso Brasileiro de Sociologia**, 2015, Porto Alegre. Anais XVII Congresso Brasileiro de Sociologia, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/12814454/Fam%C3%ADlias_Pol%C3%ADticas_Desigualdade_e_Estratifica%C3%A7%C3%A3o_Social_no_Brasil_Contempor%C3%A2neo. Acesso em: 14 jul. 2025.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SANTOS, A. B. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023.

SANTOS, M. **O intelectual negro no Brasil**. Ethnos Brasil, v. 1, n. 1, p. 7-10, 2002.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 2 ago. 2024.

SILVA, G.; ARAÚJO, M. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO, J. (org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2005. p. 65-7. Disponível: <https://etnicoracial.mec.gov.br> Acesso em: 24 Dez. 2024

SOARES, K.; SANTOS, D.; DUTRA BIGNOL, L. Os estereótipos e representações de personagens negros na história infantil de Monteiro Lobato: O sítio do Picapau Amarelo. In: COPENE SUL, 4., 2019, Rio Grande do Sul. **Anais eletrônicos**. Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: https://www.copenesul2019.abpn.org.br/resources/anais/11/copenesul2019/1559511599_ARQUIVO_290a086a513eeb371ab1c674ca79eef8.pdf. Acesso em: 21 de jul. 2024.

SOUZA, E. F. de. A carta da escravizada Esperança Garcia, escrita por ela mesma, e a formação do cânon literário afro-brasileiro. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 277–297, 2022. DOI: 10.35699/2317-2096.2022.35457. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/35457>. Acesso em: 31 out. 2023.

SOUZA, J. **A Tolice da Inteligência Brasileira**: ou como o país se deixa manipular pela elite. Rio de Janeiro: LeYa, 2018. Disponível em: [%20Tolice%20da%20Inteligencia%20Brasil.pdf](#) Acesso em: 22 jun. 2025.

SOUZA, K. C. C. **Mestres/as negros/as**: trajetórias na pós-graduação dos/as egressos/as do curso de formação pré-acadêmica Afirmção na Pós. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B4LKPN>. Acesso em: 06 jun. 2025.

SOUZA, L. F. de. **Corpos negros femininos em movimento**: trajetória socioespaciais de professoras negras em escolas públicas. Dissertação de Mestrado em Geografia. IESA – UFG, 2007. Disponível: <https://www.academia.edu/42670744/>. Acesso: 10 de out. de 2024.

SOUZA, V. S. Eugenia, racismo científico e antirracismo no Brasil: debates sobre ciência, raça e imigração no movimento eugênico brasileiro (1920-1930). **Revista Brasileira de História**, v. 42, nº 89, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/TLsppHZdSyVtfKjZbRx9qXK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 jul. 2025.

SOUZA, A. L. Negritude, letramento e uso social da oralidade. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 179-194.

STOLCKE, V. **Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade?** Estudos Afroasiáticos, (20): 101-119, junho de 1991. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/373812/mod_resource/content/1/sexo%20genero%20ra%C3%A7a%20etnicidade.pdf. Acesso em: 10 de jun. 2024.

TRUTH, S. E não sou uma mulher? Tradução: Osmundo Pinho. Geledés: Instituto da Mulher Negra, 08 nov. 2014. Título original: "Ain't I a Woman?" (1851). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

TÚBERO, R. Acesso, permanência e exclusão racial. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2016. DOI: 10.14393/REPOD-v5n1a2016-44576. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/44576>. Acesso em: 8 jul. 2025.

Uma Senhora Brasileira em seu Lar. In: **ENCICLOPÉDIA** Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra62092/uma-senhora-brasileira-em-seu-lar>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

WERNECK, J. Aids: vulnerabilidade das mulheres negras. **Jornal da Rede**, Rede Saúde, n.23, mar. 2001. Disponível em: www.edesaude.org.br. Acesso em: 5 de jun. 2024.

WEST, C. **O Dilema do Intelectual Preto**. In: União dos Coletivos Pan- Africanistas. Coleção Pensamento Preto: Epistemologias do Renascimento Africano [Volume I]. 1ª ed. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018. p. 214-232. Disponível em: <https://www.academia.edu>. Acesso em: 7 jun. 2024.

XAVIER, G.; FARIAS, J.; GOMES, F. (Orgs.). **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2012.

XAVIER, G. **Você pode substituir mulheres negras como objeto de pesquisa por mulheres negras contando sua própria história**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

VIDA PESSOAL:

O que te motivou a escolher sua profissão?

Sua família, amigos, incentivaram você nessa trajetória?

Sua família e/ou amigos tratam sobre questões raciais e de gênero com você?

Quando você se entendeu enquanto mulher negra?

O que é ser mulher negra para você e quais os mecanismos para a construção da sua identidade e resistência.

TRAJETÓRIA ESCOLAR – ACADÊMICA

-Como foi sua trajetória escolar da educação básica até a universidade? E na pós-graduação, como foi?

- Quantos anos você levou para ingressar na graduação e no mestrado?

- Quantos anos demorou para concluir a graduação?

- Quais foram os desafios encontrados no percurso da graduação?

- Quais estratégias foram usadas para superação desses desafios?

-Quanto tempo levou depois da graduação para ingressar na pós-graduação?

-Quais desafios encontrados durante esse percurso?

- Você contou com algum pré-vestibular para ingresso na graduação ou pós-graduação? se sim, qual foi?

-Você acha que existe/ ou enfrentou machismo e/ou racismo na trajetória escolar (educação básica) e na universidade? Se sim, você passou por alguma vivência /experiência?

-Você foi a primeira da sua família a entrar na universidade?

-Você trabalhou durante a graduação e/ou trabalha durante a pós-graduação?

-Qual sua relação com a geografia e questões raciais e de gênero?

-Você acha que as discussões sobre gênero e questões étnico-raciais são importantes para o ensino de geografia? Você trata destas temáticas em sua pesquisa? Se sim, como?

-Qual é sua pesquisa?

-Como é frequentar espaços de poder sendo uma mulher negra?

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

Inicialmente agradecer-lhe por colaborar com nossa pesquisa. Desta forma, sinta à vontade para responder à pergunta que convém. Se alguma pergunta causar algum tipo de desconforto não precisa responder.

Informações pessoais:

Nome: _____

Gênero: _____

Com relação a Cor/Etnia, você se considera: () amarela () branca () indígena () parda () preta () prefiro não declarar

Qual é a sua idade ☐

() 1. Entre 15 e 25 anos

() 2. Entre 26 e 35 anos

() 3. Entre 36 e 45 anos

() 4. Entre 46 e 55 anos

() 5. Entre 56 e 60 anos

() 6. Acima de 61 anos

() 99. Outra (especificar) _____

Religião: _____

Estado Civil: _____

Possui filhos? Se sim, quantos? _____

Possui algum tipo de deficiência? _____

Município e estado de origem (onde você nasceu): _____

Informações familiares:

Profissão dos pais?

Grau de escolaridade dos pais?

Há outros graduados e pós-graduados (as) em sua família?

Quanto (as) dos seus irmãos, irmãs tem cursos universitários?

Formação acadêmica:

Você entrou na faculdade com quantos anos? _____

Você entrou na universidade logo após terminar o ensino médio? _____

Graduação em: _____ Universidade: _____ ano: _____

Especialização: _____ Universidade: _____ ano: _____

Mestrado em: _____ Universidade: _____ ano: _____

Você está em algum grupo de pesquisa? Se sim, qual? _____

Durante a graduação, você participou de algum grupo de pesquisa?

Atividades profissionais:

Com quantos anos você começou a trabalhar? _____

Em qual área? _____

Quanto tempo de trabalho? _____

Seu trabalho é contrato ou efetivo? _____

APÊNDICE C

CARTA DE ANUÊNCIA

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ.

Responsável: Professor Drº Sérgio Ricardo Fiori

Assunto: Termo de Anuência para desenvolvimento de projeto de pesquisa.

Solicitamos autorização para desenvolver a pesquisa intitulada Trajetórias Negras: Intersecção de Raça, Gênero e Classe no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que será desenvolvida no programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como parte do Projeto de Dissertação do(a) discente Beatriz Teixeira de Souza sob orientação da Dr^a Geny Ferreira Guimarães, do Curso de Mestrado em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Descrição da pesquisa:

Objetivos da pesquisa:

Geral:

- Analisar a trajetória de vida e educacional das mulheres negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Específicos:

- Localizar a presença de mulheres negras no curso de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ.
- Apresentar uma contextualização sobre a interseccionalidade de raça, gênero e classe.
- Analisar a narrativa de vida dessas mulheres ingressantes no curso de Mestrado em Geografia, com ênfase em suas trajetórias educacionais, a fim de evidenciar as possíveis influências, ou não, das intersecções de raça, gênero e classe no meio acadêmico.

Procedimentos Teóricos- Metodológicos

A concepção metodológica desta pesquisa está fundamentada em uma proposta interseccional como forma de desobediência epistemológica. A resistência e libertação que acompanham as reflexões do feminismo negro subsidiarão as análises deste estudo para compreender os eixos de opressões que interferem na trajetória das mulheres negras no ensino superior. Para isto, utilizaremos as obras das autoras como Ângela Davis (1981), bell hooks (2015, 2019), Lélia Gonzales (2020), Sueli Carneiro (2011), entre outros autores que discutem as seguintes categorias: raça, gênero, classe e educação.

Utilizaremos a entrevista narrativa como metodologia, para recorremos as narrativas de trajetória de vida das participantes dessa pesquisa. As entrevistas e questionários fornecerão os dados necessários para a investigação proposta.

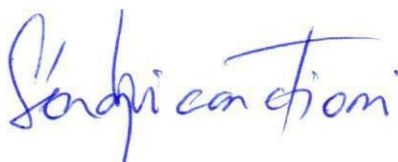
Entraremos em contato com a coordenação do curso solicitando a indicação de estudantes negras no Programa de Pós-Graduação em Geografia, seguindo alguns critérios como: (a) Ser brasileira, (b) se autodeclarar negra, (c) estar no mestrado ou ter concluído.

No momento das entrevistas narrativas serão destacados aspectos da infância, especialmente, da vida escolar, o convívio na escola, a vida acadêmica e social. Após coletar os dados, analisaremos com base na ferramenta metodológica interseccional.

Autorizo a realização da pesquisa e assumo a responsabilidade de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada no Programa, após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Nova Iguaçu, 12 de abril de 2023.

Assinatura e carimbo do representante legal:

 **Sérgio Ricardo Fiori**
Professor Adjunto
SIAPE 2121897

APÊNDICE D



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Trajetórias Negras: intersecção de raça, gênero e classe no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 6			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: BEATRIZ TEIXEIRA DE SOUZA			
6. CPF: 156.812.857-66	7. Endereço (Rua, n.º): ALVORADA CAMPO GRANDE RIO DE JANEIRO RIO DE JANEIRO 23055200		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 21982644238	10. Outro Telefone:	11. Email: beatriz-s@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: <u>08</u> / <u>04</u> / <u>2023</u> <u>Beatriz Teixeira de Souza</u> Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	13. CNPJ: 29.427.465/0001-05	14. Unidade/Órgão:	
15. Telefone: (21) 2682-1024	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: <u>José Luis Fernando Luque Alejos</u> CPF: <u>035.273.727-17</u> Cargo/Função: <u>Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação</u> Data: <u>13</u> / <u>04</u> / <u>2023</u> <u>[Assinatura]</u> Assinatura			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Prof. José Luis F. Luque Alejos Prof. Titular-UEFRJ/IV SIAPE 2242796			
Não se aplica.			

APÊNDICE E

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezada _____.

Você está sendo convidada a participar, como voluntária da pesquisa Projeto de pesquisa intitulada “Trajetórias Negras: Intersecção de Raça, Gênero e Classe no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”, conduzida pela pesquisadora Beatriz Teixeira de Souza e Orientado pela Professora Doutora Geny Ferreira Guimarães.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra da pesquisadora responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

1. O objetivo desta pesquisa é analisar a trajetória de vida e educacional das mulheres negras estudantes do curso de pós-graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e tendo em vista que a subordinação das mulheres negras em função do racismo e do sexismo em nossa sociedade continua praticando o silenciamento e a inferioridade que refletem na construção da intelectualidade negra, romper com a lógica do servilismo por essas mulheres requer uma tarefa árdua e de resistência. Portanto, esta pesquisa pretende investigar a presença de mulheres negras ingressantes no programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ e as dimensões de dominação de gênero, de classe e de raça, articuladas nas formas de opressão e de hierarquização que impactam na trajetória de vida e educacional.

2. Esta pesquisa pretende ser engajada na trajetória de resistência negra, não eurocêntrica, seguindo uma perspectiva metodológica e conceitual que consiga atender um ideal antirracista. Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionários e a entrevistas, optamos por utilização das pesquisas narrativas dado que, essa técnica possibilita analisar as condições de nós, mulheres negras, frente as discriminações de raça, gênero e classe enfrentadas em nossos corpos e trajetórias. Os encontros poderão ser feitos de forma presencial ou online (via Google Meet ou plataforma similares), de acordo com a disponibilidade e conforto da entrevistada. A

entrevista terá a previsão de no máximo, dois encontros, com o tempo de duração de 60 minutos cada.

3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer possíveis risco ou desconfortos, como momentos de sensibilidade decorrente das narrativas de fatos desconfortáveis a participante. Caso isso ocorra, imediatamente a entrevista será interrompida para sua preservação. Serão garantidos todos os cuidados

Rubrica do pesquisador: _____. Rubrica do participante: _____.
1 de 2

Página



necessários à sua participação de acordo com seus direitos individuais e respeito ao seu bem-estar físico e psicológico.

4. Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão a possibilidade evidenciar e denunciar as múltiplas formas de discriminação que envolvem a trajetória da mulher negra no meio acadêmico brasileiro, refletindo as condições que as mulheres negras são imersas em uma sociedade desigual, sexista, racista e classicista, assim, tornando-se necessário combater os eixos de opressão com práticas, estudos, pesquisas e políticas públicas antirracistas para desconstrução do imaginário social sobre a população negra, principalmente a objetivação e desumanização da mulher negra nos espaço de poder.

5. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

6. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores.

8. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

9. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Beatriz Teixeira de Souza, pesquisadora responsável pela pesquisa, telefone: (21) 98264-4238, e-mail: beatriz—s@hotmail.com, com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, localizado na BR-465, Km 7 Seropédica-Rio de Janeiro, telefone: (21) 2681-4749, e-mail: eticacep@ufrj.br, atendimento de terça- feira e quinta-feira das 08h00min. – 17h00min, e/ou com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP, telefone (61) 3315.5877, e-mail: conep@saude.gov.br.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em ser participante do Projeto de pesquisa acima descrito.

Cidade, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Rubrica do pesquisador: _____. Rubrica do participante: _____.