



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PROSS

GILDETE FERREIRA DA SILVA

**QUEBRANDO O SILÊNCIO: Um estudo acerca das mulheres negras docentes
da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas**

São Cristóvão – SE
2023

GILDETE FERREIRA DA SILVA

**QUEBRANDO O SILÊNCIO: Um estudo acerca das mulheres negras docentes
da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
- PROSS da Universidade Federal de Sergipe,
como requisito à obtenção do título de Mestra
em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dra. Catarina Nascimento de
Oliveira

São Cristóvão- SE

2023

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S586q Silva, Gildete Ferreira da
Quebrando o silêncio : um estudo acerca das mulheres negras docentes da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas / Gildete Ferreira da Silva ; orientadora Catarina Nascimento de Oliveira. – São Cristóvão, SE, 2023.
90 f. : il.

Dissertação (mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Sergipe, 2023

1. Serviço social – Estudo e ensino. 2. Professoras universitárias negras (AL). 3. Negras. 4. Relações raciais. I. Universidade Federal de Alagoas. II. Oliveira, Catarina Nascimento de, orient. III. Título.

CDU 364.6:378.011.3-055.2

GILDETE FERREIRA DA SILVA

**QUEBRANDO O SILÊNCIO: UM ESTUDO ACERCA DAS MULHERES NEGRAS
DOCENTES DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE ALAGOAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Serviço
Social (PROSS) da Universidade Federal
de Sergipe como requisito à obtenção do
título de Mestra em Serviço Social.

Aprovada em 21/12/2023

Banca examinadora

Prof.^a Dra. Catarina Nascimento de Oliveira (Orientadora/Presidente da banca)
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – PROSS/UFS

Prof.^a Dra. Maria Elaene Rodrigues Alves (Externa à instituição)
Programa de Pós-Graduação em Política Social – PPGPS/UnB

Prof.^a Dra. Nelmiros Ferreira da Silva (Interna)
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – PROSS/UFS

Prof.^a Dra. Vera Núbia Santos (Interna/Suplente)
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – PROSS/UFS

AGRADECIMENTOS

Para essa jornada acadêmica, muitas pessoas foram essenciais durante meu percurso, entre idas e vindas... sem elas, nada seria possível.

Desta forma, gostaria primeiramente de agradecer ao meu filho, André Leon, por ser o meu maior impulsionador, o meu motivo de não desistir das caminhadas diárias da vida — você é a minha maior REVOLUÇÃO.

À Andréa Pacheco, minha companheira, por todo amor, cumplicidade, afeto, carinho e paciência. Me fortalecendo nos momentos difíceis, segurando firme a minha mão durante toda essa jornada, atravessando o Rio São Francisco ao meu lado e tendo sempre a certeza da minha potencialidade — obrigada, meu amor.

A todas as mulheres negras da minha família — minha mãe Walkiria, minha tia Wanessa, minha Bisa Josefa (in memoriam), minha prima/sobrinha Alice, e em especial à minha vó, dona Madalena (mads, madal) — que sempre acreditou no poder da educação como alternativa para um futuro melhor, me deixando inquieta ao me levar pela primeira vez à universidade, em um dia de trabalho no qual limpava as salas de aula do bloco 13... naquele momento não sabíamos que teria uma neta universitária. É, vó, parece que a neta da faxineira vai ser mestra...

À minha Família Cearense, por toda a acolhida e por todo o afeto, particularmente à Dona Sírria, ao "Seu" Del, Aretha e minhessobrinhas, Tito e Yann.

À minha orientadora, Profa. Dra. Catarina, por ter me aceitado enquanto orientanda naquele momento de redistribuição, e que mesmo, diante dos meus prazos necessários para a continuidade da carreira acadêmica, não soltou a minha mão.

A todas as minhas amigas, que estiveram comigo desde o momento em que eu ousei tentar a seleção para esse programa.

Às minhas amigas e comadres Carolina, Roseane, Lala e, sobretudo, Regina — uma AlagoPernambucana, minha amiga irmã.

À toda a minha turma de mestrado, pela parceria de sempre; e à Dayse, que desde o primeiro momento foi uma amiga, com quem compartilhei as dificuldades da vida pessoal e acadêmica, e que nos acolheu em seu lar em nossas idas e vindas.

À banca examinadora, nas pessoas da Prof. Dra. Elaene Rodrigues, da Prof. Dra. Nelmiere Ferreira e da Prof. Dra. Vera Núbia Santos, por todas as contribuições — vocês foram fundamentais para alavancar a qualidade deste trabalho.

Às Professoras Negras da Faculdade de Serviço Social, pelo aceite ao meu convite de entrevista, por relatarem suas vivências, muitas vezes carregadas de dores, e ainda assim ensinarem a seguir muita com resistência.

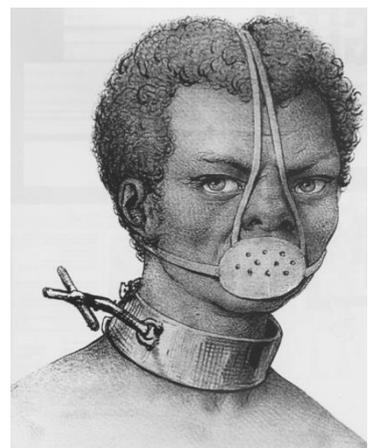
À CAPES, pelo apoio financeiro a este projeto.

Aos grupos de pesquisa da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas, o GPOP e o Grupo Frida Kahlo, por continuarem sendo espaços de rebelião consciente em minha formação profissional e política, de "erguer a voz", como aprendi com bell hooks. Mesmo estudando em outra universidade, foram esses espaços que me permitiram nunca cortar os laços com a UFAL. Em especial, quero agradecer à Profa. Dra. Valéria Correia (minha supervisora do estágio docência) e à nossa quase Doutora, Pamela Lins.

A todas as mulheres negras que lutaram (minhas ancestrais) e lutam (minhas contemporâneas) todos os dias para sobreviver nesta sociedade racista, patriarcal e capitalista. Vocês são meus territórios de afetos e de RESISTÊNCIA.

E a todas, todos e todes que — de forma direta ou indireta — contribuíram para a realização desta dissertação.

Muito obrigada!



A máscara foi uma peça muito concreta, um instrumento real que se tornou parte do projeto colonial europeu por mais de 300 anos. Ela era composta por um pedaço de metal colocado no interior da boca do sujeito Negro, instalado entre a língua e a mandíbula e fixado por detrás da cabeça por duas cordas, uma em torno do queixo e a outra em torno do nariz e da testa. Oficialmente, a máscara era usada pelos senhores brancos para evitar que africanos/as escravizados/as comessem cana-de-açúcar, cacau ou café, enquanto trabalhavam nas plantações, mas sua principal função era implementar um senso de mudez e de medo (Kilomba, 2010. p.1).

RESUMO

As desigualdades étnico-raciais entre homens e mulheres são anteriores à sociedade capitalista, mas é nela que outros sentidos e funcionalidades são adquiridos, como opressão/dominação de uma raça sobre a outra ou de um sexo sobre o outro e quando abordamos sobre o debate de gênero e raça, as mulheres negras são duplamente subalternizadas. Isso se dá porque a exploração, a dominação e a opressão tanto referendam o processo de escravização da população negra quanto são atingidas pelas relações patriarcais de gênero. Dito isto, a presente pesquisa tem seu despertar a partir da compreensão de como é formada a estrutura da universidade e sua composição a partir da divisão social, racial e sexual do trabalho, partindo da minha trajetória de vida, enquanto mulher negra e neta de uma mulher negra trabalhadora dos serviços gerais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Ao adentrar no mundo da universidade, me deparo com essa divisão racial rígida que determina o padrão social para assumir determinadas funções. Assim, esta dissertação tem como objetivo principal desvelar os racismos que atravessaram e atravessam as trajetórias das mulheres negras docentes do Curso de Serviço Social da UFAL. Nosso intuito é o de dar voz ao gritante e ensurdecido som do racismo que ecoa e embranquece o espaço acadêmico, mas que permanece num silêncio intocável. O estudo traçou como objetivos específicos: pesquisar o modo de reprodução social patriarcal, que historicamente delimita o papel das mulheres, naturalizando e fortalecendo as desigualdades de gênero e como elas se entrelaçam com os racismos; compreender os processos profissionais e políticos das professoras negras do curso de Serviço Social da UFAL a partir de suas origens; analisar as experiências das mulheres na universidade para perceber quais os impactos tanto na vida pessoal quanto na vida profissional ao tornar-se docente universitária. A fim de nortear o estudo, algumas questões foram consideradas: como estas mulheres administram as múltiplas jornadas de trabalho? Como ocorrem as relações de poder e a divisão de papéis dentro de casa? Como ocorrem as relações de poder dentro da universidade? Quais os desafios de ser mulher docente e negra na universidade? Assim, a pesquisa de natureza quali-quantitativa foi direcionada às mulheres negras docentes do Curso de Serviço Social da UFAL, com a coleta de dados contando com a aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturado. O materialismo histórico-dialético compreendeu o método adotado para as análises acerca da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e as particularidades da realidade de Alagoas no referido curso. Também adentramos nas epistemologias feministas, com ênfase nos estudos de pensadoras negras, que fundamentaram as análises em relação às desigualdades de gênero e de raça, de modo a embasar a compreensão sobre as desigualdades que legitimam e são legitimadas pelo processo de dominação, expresso em modos de subordinação e inferiorização das mulheres negras, cujos acessos a espaços de alto escalão social são segregados. A pesquisa delineou os desafios das docentes negras vivenciados no patriarcado e no racismo nosso de cada dia, de uma sociedade capitalista, patriarcal e racista que continua a reproduzir uma colonialidade de poder em todos os seus espaços, inclusive nas universidades.

Palavras-chave: Mulheres negras. Gênero e raça. Serviço Social. Professoras negras. Universidade Federal de Alagoas.

ABSTRACT

Ethnic-racial inequalities between men and women predate capitalist society, but is there that other meanings and functionalities are acquired, such as oppression/ domination of one race over another or one sex over the other. and when we approach the gender and race debate, black women are doubly subordinate. Because exploitation, domination and oppression, both endorse process of enslavement of black population and are affected by patriarchal gender relations. This research has its origins in understanding how the structure of the university and its composition are based on the social, racial, and sexual division of work, based on my life as a black woman and granddaughter of a black woman working in general services at Federal University of Alagoas (UFAL). Entering the university world, I faced this rigid racial division that determines social standard for assuming certain roles. Thus, this dissertation has as main objective to reveal the racism that has crossed and continues to cross the trajectories of black women teachers of Social Service Course at UFAL. Our intention is to give voice to the screaming and deafening sound of racism that echoes and whitens the academic, but which remains in untouchable silence. The study outlined the following specific objectives: researching the patriarchal mode of social reproduction, which historically delimits the role of women, naturalizing and strengthening gender inequalities and how they intertwine with racism; understand the professional and political processes of black teachers on UFAL Social Service course from their origins; analyze the experiences of women at university to understand impacts on both their personal and professional lives when becoming a university professor. In order to guide the study, some questions were considered: how these women manage multiple working hours? How power relations and role division occur within the home? How do power relations occur within university? What are the challenges of being a black female professor at university? Thus, the qualitative-quantitative research was aimed at black women professors of the Social Service Course at UFAL, with data collection relying on the application of a semi-structured interview guide. Historical-dialectical materialism comprised the method adopted for the analyzes regarding the socio-historical formation of Brazilian society and the particularities of the reality of Alagoas in the aforementioned course. We also delve into feminist epistemologies, with an emphasis on the studies of black thinkers, who based the analyzes in relation to gender and race inequalities, in order to support the understanding of the inequalities that legitimize and are legitimized by the process of domination, expressed in ways of subordination and inferiorization of black women, whose access to high-ranking social spaces is segregated. The research outlined the challenges of black teachers experienced in patriarchy and our everyday racism, in a capitalist, patriarchal and racist society that continues to reproduce a coloniality of power in all its spaces, including universities.

Keywords: Black women. Gender and race. Social Work. Black teachers. Federal University of Alagoas.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Distribuição das bolsas PQ-1^a vigentes em 2023 por sexo e raça/cor (%)	37
FIGURA 2 – Distribuição das bolsas PQ por sexo e raça/cor (%)	38
FIGURA 3 – Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social	48
FIGURA 4 – A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social nos últimos cinco anos	49
FIGURA 5 – Campanhas conjunto CFESS - CRESS	50
FIGURA 6 – Catazes da campanha “Assistentes sociais no combate ao racismo”	52
GRÁFICO 1 – Docentes da FSSO-UFAL por sexo	64
GRÁFICO 2 – Docentes da FSSO-UFAL por raça	65
GRÁFICO 3 – Mulheres docentes da FSSO-UFAL por raça	66
QUADRO 1 – Distribuição das vagas para o Curso de Graduação em Música (2012)	35
QUADRO 2 – Distribuição das vagas para o Curso de Graduação em Música (2013)	35

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo
CEP	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CFESS-CRESS	Conselho Federal de Serviço Social e Conselhos Regionais de Serviço Social
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
CONSUNI	Conselho Universitário
COPENE	Congresso de Pesquisadores Negros
DCN-ERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais
ENEM	Exame Nacional do ensino Médio
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
ERER	Educação das Relações Étnico-raciais
FSSO	Faculdade de Serviço Social
GTI	Grupo de trabalho Interministerial
GTPs	Grupos Temáticos de Pesquisa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MMN	Movimento de Mulheres Negras
NEAB/UFAL	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Alagoas
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PSS	Processo Seletivo Seriado
SEDEM/AL	Secretaria Estadual de Defesa e Proteção das Minorias do Estado de Alagoas

SE	Sergipe
SENAGESS	Seminário Nacional de Gênero e Serviço Social
SEPPIR	Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UCPA	União dos Coletivos Pan-Africanistas
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	“NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE, NOSSA HISTÓRIA VEM DE ANTES”: ROMPENDO COM AS LENTES DO COLONIZADOR.....	22
2.1	Formação sócio-histórica do Brasil e seus apagamentos no mundo acadêmico	22
2.2	Políticas de Ações Afirmativas e afro reparatórias nas universidades: analisando a Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	31
3	“SOU UMA, MAS NÃO SOU SÓ”: MULHERES NEGRAS DOCENTES NUMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL.....	40
3.1	Mulheres, docência e Serviço Social: fronteiras em movimento	40
3.2	Interseccionalidade e a inseparabilidade estrutural do capitalismo, racismo e patriarcado.....	56
4	“PRIMAVERA PARA AS ROSAS NEGRAS”: MULHERES NEGRAS DOCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFAL (CAMPUS MACEIÓ).....	62
4.1	Perfil das/dos docentes do Curso de Serviço Social da UFAL Maceió	62
4.2	Histórias e Memórias de lutas contra os apagamentos sociais e acadêmicos.....	66
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS: “FAREMOS PALMARES DE NOVO” CONSTRUINDO UM SERVIÇO SOCIAL ANTIRRACISTA.....	79
	REFERÊNCIAS	84

1 INTRODUÇÃO

[...] encontrar a voz é um ato de resistência. Falar se torna tanto uma forma de se engajar em uma autotransformação ativa quanto um rito de passagem quando alguém deixa de ser objeto e se transforma em sujeito. Apenas como sujeitos é que nós podemos falar. Como objetos, permanecemos sem voz - e nossos seres, definidos e interpretados pelos outros (hooks, 2019, p. 45).

A presente pesquisa parte das minhas inquietações enquanto mulher negra que nasceu e cresceu em uma família composta por mulheres negras, pertencentes à classe trabalhadora, que não tiveram as mesmas oportunidades que eu — as de entrar em uma universidade pública ocupando o lugar de estudante/pesquisadora. O não acesso das mulheres negras da minha família à universidade se deu pelo fato de que elas tiveram que trabalhar para assegurar sua sobrevivência, por suas vidas se encontrarem numa eterna encruzilhada: estudar ou trabalhar; estudar ou sobreviver; cuidar da vida profissional ou cuidar da família.

A primeira vez em que estive na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) foi em um dia letivo de sábado, no qual minha avó, Dona Madalena, uma mulher negra, estava realizando seu trabalho. Sua função era realizar os serviços gerais dos espaços de aula e socialização da universidade. Ou seja, ela era responsável por limpar as salas de aula, o *hall*, os banheiros, as salas de pesquisa e todos os outros espaços da instituição. Essa tarefa de limpeza era (e ainda é) ocupada por outras pessoas semelhantes a ela — em sua maioria mulheres negras e invisíveis aos olhos de quem circula por esses espaços.

Quase dez anos após esse episódio, fui aprovada no vestibular da UFAL¹, sendo a primeira da família a entrar em uma universidade pública. A partir desse momento, iniciei o curso de Serviço Social na maior instituição de ensino superior do Estado de Alagoas e, por coincidência (ou não), ao entrar no bloco de sala de aula na faculdade pude perceber que estava tendo aulas nas mesmas salas em que um dia estive acompanhando minha avó nos serviços gerais. Mesmo tendo se passado quase dez anos, constatei que aquele lugar ocupado por minha avó tinha cor: em sua maioria, eram mulheres negras que realizavam os serviços de limpeza. Puxando das minhas lembranças desde o primeiro contato com o espaço acadêmico, percebo

1 No ano de 2013, o ingresso para a UFAL já estava acontecendo através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com seleção pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU).

que, apesar das inúmeras mudanças nas legislações, não houve tantas alterações dessa ordem — ainda eram as mulheres negras as responsáveis por aquele trabalho.

Entretanto, quando conheci minhas professoras tive um sentimento inverso: enquanto os serviços gerais ainda eram um lugar de mulheres negras, a sala de aula era o não-lugar delas. E sempre me perguntei: estava eu no lugar certo? As professoras, as pró-reitoras, as administradoras, em sua maioria esmagadora, eram pessoas brancas. Em 2013², quando ingressei na academia, poucas eram as mulheres negras ocupando a função de professoras, e durante toda a graduação apenas três mulheres negras eram docentes efetivas do curso de Serviço Social, estando à frente da sala de aula. Mas sempre que saía da sala das aulas eu me deparava com “minhas irmãs de pele” pelos corredores, com uma vassoura, um rodo, um pano e/ou produtos de limpeza, zelando pela universidade. Foi assim que descobri a divisão racial e sexual do trabalho e, pouco a pouco, fui desnudando a dimensão elitista e colonizada das universidades.

No espaço acadêmico é nítido a ausência de pensadores negros, tanto nas referências bibliográficas como no corpo docente. É evidente o quanto que a escravidão é responsável por essa lacuna, pois enquanto era a base do sistema de produção econômica durante os séculos XV à XIX, o sistema jurídico de todo o mundo colonizado produziu leis que impediam o acesso do negro à educação (Pessanha, 2018, p. 189-190).

Vivi e senti, enquanto estudante³, uma solidão de mulher negra,⁴ que não vê professoras negras e nem o debate sobre a identidade política das mulheres negras que, para além da raça, tem outros marcadores sociais de gênero e classe. Também não vi nas disciplinas de formação sócio-histórica, de questão social, de Estado e políticas sociais, de movimentos sociais, dos fundamentos do Serviço Social e em

2 A Lei de cotas foi sancionada em agosto de 2012, contudo, só passou a ser vigente no Enem no ano de 2013.

3 Em 2013, as e os estudantes negros no Brasil ocupavam 17,25% das vagas, segundo os dados do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35544-lei-de-cotas#:~:text=Do%20percentual%20de%202013%2C%20os.ficaram%20com%2017%2C25%25>. Acesso em: 1 dez. 2023. Em 2022, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou que o número da população preta e parda cresceu no Brasil e atingiu 56,1%. Apesar de ser maioria da população no país, ela ocupa apenas 48,3% das vagas universitárias no Brasil, somando as instituições públicas e privadas. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/06/proporcao-de-universitarios-negros-cai-pela-primeira-vez-desde-2016.ghtml>.

4 Muitas vezes me sentia sozinha e me perguntava se aquele era realmente o meu lugar. Um lugar embranquecido em suas teorias, epistemologias e metodologias, que expressavam uma visão androcêntrica, um arquétipo viril masculino, branco, rico e heterossexual. Sobre a temática da solidão da mulher negra, ver Pacheco (2013).

nenhuma outra disciplina o debate racial — o que expressa uma perspectiva epistêmica de negação e desqualificação da história e do saber da população negra.

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Por isso, o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender (Carneiro, 2005, p. 97).

Nos livros e textos, buscava saber sobre os/as autores/as e poucos/as eram parecidos/as comigo e com os meus. A história e as teorias construídas a partir de um sujeito universal (branco, rico, homem e heterossexual) revelavam um epistemicídio perante a política de apagamento da população negra.

Historicamente, a universidade foi construída por homens brancos com uma ideologia colonialista, a qual reforça uma norma social dentro dos padrões pré-estabelecidos da sociedade patriarcal, racista e heteronormativa.

Assim, a notoriedade das mulheres e, em específico, das mulheres negras, se alimenta de uma “cegueira de gênero e de raça”⁵, tanto nas relações sociais quanto nas ciências, produzindo diversas hierarquias sociais. É neste jogo implícito e explícito que as normas de gênero e raça se estruturam e são estruturadas de forma a preservar as hierarquias entre homens e mulheres, entre brancos e negros e entre classes sociais. E estas normas no campo das relações patriarcais de gênero se expressam na inferiorização de tudo o que não se enquadra no perfil viril, apagando das mulheres sua condição de cidadãs, de ser social. Estas normas também produzem um perfil higienista — o branco, excluindo o *status* de cidadania das mulheres negras, que sofrem duplamente esse processo de subalternização pelo gênero e pela raça.

A partir do recorte de gênero, a mulher é vista não enquanto sujeito de direito, mas como objeto de exploração, dominação e opressão do homem. Apesar das desigualdades entre os sexos serem anteriores à sociedade capitalista, é nela que

5 Termo adaptado ao “Cegueira de Gênero”, utilizado por diversas feministas. Aqui referendamos a perspectiva de Lisboa e Oliveira, no texto “Serviço Social com Perspectiva de Gênero: o que a ‘cegueira ideológica’ não permite ver”, publicado pela Revista Feminismos em 2015.

adquirem outros sentidos e funcionalidades, apresentando-se enquanto opressão/dominação de um sexo sobre o outro. Para Engels (1984, p. 70-71), “[...] o primeiro antagonismo de classe que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classe, com a opressão do sexo feminino pelo masculino”.

E quando abordamos sobre as mulheres negras, o quão forte e presente é a opressão de classe, que se reflete também na opressão racial. Ora, a população negra foi obrigada a servir de mão de obra escrava e muitos percebem que essa negação de direitos se intensifica, enquanto os modos de exploração, dominação e opressão tanto referendam o processo de escravização da população negra como atingem formas mais violentas, perpetradas pelas questões de gênero, sendo as mulheres escravizadas forçadas a trabalhar e também enquadradas como “mulheres” que deveriam servir sexualmente aos seus “senhores”. Reafirmamos que a discriminação racial e sexual foi funcional à consolidação do capitalismo no Brasil — um capitalismo periférico, dependente, ruralista, patriarcal e racista. A discriminação racial e de gênero está presente na sociedade desde a colonização do país, portanto desde a vinda de povos africanos para serem utilizados como mão de obra escrava e, mesmo depois de mais de 100 anos de “libertação”, com a aprovação da Lei Áurea, a reprodução social da exploração/dominação/opressão racial e de gênero é perpetuada como a “carne mais barata do mercado”, fazendo dos presídios as senzalas modernas e das favelas os “novos quilombos” de resistência.

Essas discriminações expressam um fenômeno que parte de uma lógica racista, patriarcal e machista, colocando as mulheres na condição de dominadas e submissas de um lado e o homem branco, na condição de dominador e opressor, de outro. É um processo de apropriação de gênero e de raça, o qual ensina tanto aos homens quanto às mulheres que estas são constituem propriedade daqueles e têm de se submeter às suas vontades, aos seus desejos e processos disciplinadores (violência simbólica, física e sexual).

Nesse sentido, é crucial desvelar os véus patriarcais e capitalistas, na qual Pateman nos auxilia neste processo ao revelar que “[...] o poder natural dos homens como indivíduos (sobre as mulheres) abarca todos os aspectos da vida civil. A sociedade civil como um todo é patriarcal. As mulheres estão submetidas aos homens tanto na esfera privada como pública” (1993, p. 167).

Este poder foi perpetuado ao longo da história, inclusive mediante legislações brasileiras que reforçam as já referidas desigualdades de gênero e de raça. O patriarcado e o racismo se atualizam na falsa ideia de superação; contudo, eles apenas tornam-se invisíveis como estratégia para garantir sua continuidade no mundo moderno. Por isso torna-se fundamental elucidá-los no seu enfrentamento, tanto nas questões teóricas e epistemológicas como nas particularidades da vida prática.

Inicialmente, o que começou com uma solidão — um desconforto, uma inquietação — foi se tornando um “mal-estar pedagógico”, no qual passei a organizar as ideias, buscar teorias, construir metodologias antirracistas que desvendassem a lógica colonialista que estrutura a nossa sociedade e em particular a universidade. Como diz Conceição Evaristo (2011, n.p.), “[...] minha escrita é contaminada pela minha condição de mulher negra” e por isso sentia que eu não podia entrar na universidade sozinha, precisava levar comigo o legado da minha ancestralidade que teve seu conhecimento historicamente desautorizado, negado, violado”. Perceber que “sou uma, mas não sou só” me levou a pensar nesta pesquisa e por esses motivos decidi questionar a razão pela qual as mulheres ainda ocupam pequena parcela dos cargos docentes na universidade⁶, bem como a razão desse número ser ainda mais reduzido quando nos referimos às docentes negras. Partindo então do percurso vivido pelas professoras negras que conseguiram chegar à docência universitária, pretendeu-se desvelar os racismos nas trajetórias destas mulheres, dar voz ao gritante som do racismo que ecoa e embranquece o espaço acadêmico. Por fim, fizemos um recorte com o curso de Serviço Social da UFAL, no campus A. C. Simões⁷, como forma de contribuir com o processo de enegrecer a formação e o exercício profissional.

Quanto aos objetivos específicos, pretendeu-se pesquisar o modo de reprodução social patriarcal, que historicamente delimita o papel das mulheres, naturalizando e fortalecendo as desigualdades de gênero e como elas se entrelaçam com o racismo. Outro objetivo foi conhecer as origens das professoras negras do curso de Serviço Social da UFAL (de onde vêm, nível socioeconômico, estado civil,

6 Negras e negros ocupam apenas 16% das vagas de docentes universitários no país. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/11/20/negros-representam-apenas-16-dos-professores-universitarios.ghtml>.

7 O curso de Serviço Social da UFAL é ofertado em dois *campi* de ensino, um deles na capital de Alagoas, Maceió no campus A.C. Simões, e o outro no campus Arapiraca, polo Palmeira dos Índios. Esta pesquisa delimitou o campus A. C Simões como campo de investigação.

matrimônio, número de filhos/as), bem como conhecer os projetos profissionais e políticos. Objetivou ainda analisar as experiências das mulheres na universidade para perceber quais os impactos destas, tanto na sua vida pessoal quanto na profissional, ao tornarem-se docentes universitárias. Também buscamos apreender como elas administram a dupla/tripla jornada de trabalho, como se dão as relações de poder e a divisão de papéis dentro de casa e como se dão as relações de poder dentro da universidade, ou seja, buscamos refletir sobre os desafios de ser mulher docente e negra na universidade.

Para tanto, analisamos os mecanismos, as dificuldades e os limites impostos pelo racismo estrutural e estruturante em nossa sociedade, isto para compreender como se constroem e estruturam o patriarcado e o racismo, os quais legitimam a subordinação/dominação/opressão das mulheres, evidenciando as mulheres negras na sociedade atual. Assim, esta dissertação visa contribuir com a construção de um conhecimento que exponha e denuncie o conhecimento colonial, androcêntrico, patriarcal e racista historicamente é dominante em nossas universidades.

A respeito da metodologia, utilizamos o materialismo histórico-dialético para analisar a formação sócio-histórica da sociedade brasileira e as particularidades da realidade de Alagoas no curso de Serviço Social da UFAL, em relação às desigualdades de gênero e de raça, e como são construídas as desigualdades que legitimam (e são legitimadas pelo) processo de dominação, expressando-se na subordinação e inferiorização contra mulheres negras, negando-lhes os espaços de alto escalão social.

O método em Marx é um movimento dialético fundamentado na concepção ontológica da realidade social — ou seja, no fato de que o ser social produz suas próprias condições de objetividade e subjetividades de existir na sociedade. Desta forma, nossas análises entendem que a teoria, o método e a realidade social constituem unidade metodológica inseparável e imprescindível para captar as múltiplas determinações do real.

Esta perspectiva teórico-metodológica é fundamental para ultrapassar as ideias aparentes sobre a entrada das mulheres negras na universidade, as políticas de cotas e chegar à análise da realidade concreta e contraditória do processo de políticas afirmativas nas universidades brasileiras, em particular na UFAL. Sobre essa questão, Tonet expõe o método em Marx afirmando ser ele uma teoria social, uma vez que articula não somente questões metodológicas e epistemológicas; diz o autor:

[...] na ótica marxiana, a questão dos pressupostos não é um problema meramente metodológico/epistemológico, mas uma problemática que articula questões relativas ao ser (natureza do ser social, categorias nodais do processo social) com outras relativas ao conhecer (possibilidade, natureza e alcance do conhecimento) (Tonet, 2005, p. 77).

Assim, o meu trânsito no marxismo se dá a partir de uma dada realidade, um lugar político, social e acadêmico: o da teórica feminista negra. Sobre esse debate, me fundamento em Giovana Xavier (2021, n.p.)⁸, que diz:

Um lugar no qual tenho aprimorado uma epistemologia que traz nova personagem: a cientista negra, como aquela quem define conceitos, problemas e métodos que partem da sua avaliação como pesquisadora e de suas apostas sobre como visibilizar e contribuir com os interesses de seu grupo. Trata-se assim de uma ciência de mulheres negras, resultante de pesquisas fundamentadas em articulações e adequações de ferramentas da história social e do pensamento feminista negro dos quais derivam conhecimentos alternativos ao racismo e ao patriarcado, dentro e fora do meio acadêmico.

Para tanto, busquei aprofundar este debate com pesquisas que trabalham as categorias racismo, universidade, violência, patriarcado, racismo, epistemicídios, eurocentrismo, dominação masculina, relações patriarcais de gênero e poder. O estado da arte⁹ foi o primeiro caminho para organizar as produções que guiaram esta pesquisa.

Para a coleta de dados, utilizei a pesquisa documental¹⁰, realizando estudo e sistematização de dados quantitativos acerca das mulheres negras docentes nos cursos de Serviço Social na UFAL. Em relação à coleta de dados primários, utilizei a técnica de entrevista semiestruturada¹¹, com o intuito de desvelar o componente de autodeclaração de etnia e raça negras e quais as discriminações e/ou dificuldades enfrentadas no decorrer de sua trajetória acadêmica, no que se refere às questões de

8 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/hWkNRp7rp3BxNJJbyywKvXG>.

9 Para Brandão *et al.*, construir o estado da arte é “[...] realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área” (1986, p.7).

10 Nos baseamos na concepção de Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4) para definir o processo de pesquisa documental, que, para os autores, acontece: “Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores - cujos objetos são documentos - estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos”.

11 O roteiro das entrevistas semiestruturadas está disponível nos anexos deste trabalho.

raça e de gênero, enfrentados por essas professoras. Essas entrevistas aconteceram entre os meses de novembro e dezembro. Antes da sua realização submetemos a pesquisa ao comitê de ética da Universidade Federal de Sergipe (UFS), obtendo parecer favorável para a execução.

As entrevistas corresponderam a uma técnica essencial para alcançarmos os objetivos traçados no projeto da pesquisa. Como explica Minayo (1996, p.79), a pesquisa de campo visa “[...] identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. Através de um roteiro semiestruturado, foi possível elaborar perguntas norteadoras que possibilitaram que as entrevistadas tivessem a liberdade de responder livremente e falar sobre suas histórias de discriminações, violências e preconceitos.

O uso da entrevista semiestruturada se deu pelo fato de deixar margens para abranger a diversidade na qual as mulheres negras estão inseridas. Importante para compreendermos que não é possível falar de um sujeito único — mulher —, mas sempre em *mulheres*, no plural. Visto que temos diversas mulheres, diferenciadas por suas condições econômicas, sociais, políticas e culturais, bem como pela sua origem racial e/ou étnica. Entre as próprias mulheres negras, o racismo se reproduz de diversas maneiras, uma vez que no Brasil, como diz Sueli Carneiro, têm-se tons de racismo com o colorismo¹², ou seja, quanto mais escura a cor da pele, mais discriminação as pessoas negras sofrem.

Assim, a entrevista semiestruturada possibilitou avanços e recuos, quando necessários, sem a padronização de um “suposto sujeito negro universal”, possibilitando o reconhecimento das identidades de classe, raça e gênero, mas também a análise das diferenças manifestas nas professoras negras do curso de Serviço Social da UFAL.

Estudar sobre as mulheres negras docentes na universidade nos conduz ao estudo de dois marcadores sociais (gênero e raça) de pessoas que têm seus direitos violados e tornam-se vítimas de discriminação dentro da sociedade de classe, movimentos intrínsecos ao capitalismo. Para Saffioti (1987), esta lógica faz parte da simbiose patriarcado-racismo-capitalismo, sendo estrutural ao modo de sociabilidade capitalista, o que impossibilita a separação dessas categorias, de modo que há o imbricamento das opressões de raça e a submissão do gênero feminino pelo

12 O termo colorismo foi usado pela primeira vez por Alice Walker, no livro *In search of four mothers' garden*, em 1982.

masculino. Nesse sentido, para Cisne e Santos (2018, p. 68), “[...] a mulher negra, portanto, inserida em relações patriarcais e racistas, encontra-se na pior escala social, ocupando, por exemplo, os postos de trabalho mais precarizados e mal remunerados, e expostas a maiores situações de violências”.

Durante muito tempo, o debate sobre o racismo no Brasil foi deixado de lado — como algo já resolvido com a Lei n.3.353, de 13 de maio de 1888 (Lei da Abolição da Escravatura no Brasil), assinada pela Princesa Isabel. Com a abolição, os debates acerca das relações entre “Casa Grande e Senzala” passaram a um ser um lugar de parcimônia, com a instituição de relações harmônicas entre brancos e negros, os senhores possuidores de terras e os escravizados que trabalhavam em suas terras; construindo o mito da democracia racial (o qual abordarei no próximo item).

No campo dos debates da libertação das pessoas escravizadas, há espaço para muitas polêmicas e diferentes compreensões. O ponto de partida que traz outro olhar ao debate é o da compreensão de que a condição dos negros e das negras não é de escravos, mas de pessoas escravizadas e arrancadas de suas casas, suas famílias, seus países, o que retira a dimensão “natural” a qual foi historicamente submetida. Esta perspectiva retira do foco a dimensão de naturalização das desigualdades entre brancos e negros, exclui a perspectiva biologizante e essencializadora (socialmente construída) de que a raiz do racismo está na cor da pele, no biológico.

Durante a pesquisa referente ao estado da arte, nos deparamos com alguns trabalhos que relatam o contexto universitário na perspectiva de docentes negros, os desafios para as mulheres negras na docência universitária pública. Ao iniciar esta dissertação, tínhamos poucos trabalhos com temática similar ao proposto, mas ao decorrer da pesquisa foi possível encontrar alguns trabalhos que dialogam com o nosso, apresentados em eventos científicos nacionais como o Congresso de Pesquisadores Negros (COPENE/Nordeste), por exemplo, e também em alguns do Serviço Social, como o Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)¹³ e o Seminário Nacional de Gênero (SENAGESS)¹⁴.

13 O CBAS é considerado um dos mais importantes eventos da categoria, um espaço de debates e de socialização profissional e acadêmica.

14 O SENAGESS é um grande encontro científico nacional da área do Serviço Social voltado ao debate das temáticas de gênero, raça/etnia, sexualidades e Serviço Social. O primeiro aconteceu em 2019 e o segundo em 2023, organizado pelo Grupo de Pesquisa Frida Kahlo da UFAL.

Estes são alguns dos elementos que trago nesta pesquisa. Contudo, é importante salientar que este trabalho é um recorte da imensa realidade que representa este debate. Não pretendo esgotar o assunto, mas dar uma guinada teórica e metodológica deste debate a partir do meu lugar de feminista negra militante nas lutas sociais e acadêmicas. Um lugar que não é só meu, mas de toda uma ancestralidade que me formou e me forma enquanto mulher negra, feminista e pesquisadora.

Por fim, quero expressar que minha pesquisa seguiu os passos de bell hooks, quanto às suas pesquisas, às suas escritas:

[...] ao escrever aquele livro, fui compelida a confrontar a realidade das mulheres negras, nossa história negada e enterrada, nossas circunstâncias presentes. O pensamento, a escrita, foi um ato de restauração, permitindo que eu me recuperasse [...]. Eu chamo essa experiência de “autorecuperação” (hooks, 2019a, p. 77).

Assim, esta dissertação é um grande aquilombamento, um encontro de mulheres negras, um ecoar de vozes de minha mãe, de minhas avós, de minhas tias, de minhas bisavós e de tantas outras mulheres que cruzaram a minha vida e as vidas das mulheres negras docentes entrevistadas nesta pesquisa. As vozes cuidadosamente escutadas neste trabalho são a restauração das histórias de tantas mulheres docentes, estudantes, trabalhadoras dos serviços gerais e técnicas que vivenciaram de diferentes formas a universidade pública, mas também as de todas as mulheres negras que nunca conseguiram adentrar a universidade, daquelas que tiveram seu saber excluído dos “muros do conhecimento”. Neste sentido, apresento a dissertação não apenas como requisito para obtenção do título de Mestra, mas, como diz Sueli Carneiro, como “[...] ferramentas-chave para um processo de cura da “dor da cor” (2011, p.63).

Para encerrar esta apresentação, deixo vocês com *Histórias Para Ninar Gente Grande*, um samba para cantar as páginas que se seguem:

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês¹⁵

15 Samba-Enredo 2019 - G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira (RJ), com a composição de Tomaz Miranda / Ronie Oliveira / Márcio Bola / Mamá / Deivid Domênico / Danilo Firmino.

2 “NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE, NOSSA HISTÓRIA VEM DE ANTES”: ROMPENDO COM AS LENTES DO COLONIZADOR¹⁶

*“A ferida do presente ainda é a ferida do passado”
(Grada Kilomba, 2019, p.158).*

Neste capítulo analisamos o percurso histórico da questão racial, fugindo das lentes do colonizador. Buscamos reconstruir a história de colonização, mas também de lutas e resistências da população negra. Nosso objetivo é desvendar as máscaras do colonialismo, ainda tão presente na academia e na sociedade. Assim, abordaremos o debate da formação sócio-histórica brasileira, os apagamentos no campo da academia e o modo como raça-gênero-classe são estruturantes do capitalismo no Brasil — um capitalismo periférico e dependente. O debate aqui apresentado transita no que Fanon (2008) denomina de racismo colonial, que esteve presente na história da civilização europeia, mas que também continua a estruturar as relações sociais contemporâneas.

2.1 Formação sócio-histórica do Brasil e seus apagamentos no mundo acadêmico

Vivemos em um país estruturado sob as bases de um regime escravocrata, cuja duração foi de mais de trezentos anos e o processo de ruptura permanece até os dias atuais, em constante desconstrução. Uma sociedade que incute valores aos corpos e os descriminaliza mediante as condições de raça, etnia, classe e gênero. Esses marcadores sociais são determinantes na trajetória dos indivíduos, definindo lugares e não lugares de acesso, uma vez que as relações sociais são permeadas de relações de poder, de dominação, de exploração e de opressão. Em nossa sociedade capitalista, patriarcal e racista, é construído um arquétipo viril, expresso no homem branco, rico e heterossexual. Assim, qualquer pessoa que não se enquadre neste

¹⁶ Esse título se refere à maneira como era discutida, tratada e ensinada a questão da escravidão no nosso país. A história da escravidão no Brasil era ensinada a partir da perspectiva de Gilberto Freyre, a de uma escravidão não violenta, na qual a população negra viria ao nosso país por livre vontade. Somente a partir de janeiro de 2003 isso se alteraria, com a Lei 10.639, que inclui no conteúdo programático das escolas o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

modelo é colocada à margem da sociedade e tem suas potencialidades questionadas, negadas e desvalorizadas.

Ao ser estudada, contada e pesquisada, nossa história deixa inúmeras lacunas, invisibiliza pessoas, acontecimentos, pesquisas e fatos históricos, lutas sociais; por isso é importante conhecer os estudos e pesquisas de autores/as como Lélia Gonzales (2020), importante intelectual e militante do movimento negro no Brasil, que em suas reflexões fez várias críticas a diversos autores que pouco teriam a dizer sobre essas mulheres negras, seus homens, seus irmãos/irmãs e seus filhos/as. Exatamente porque a ciência e a história lhes negaram o estatuto de sujeito humano, deixando-os à margem da sociedade. Colocando-os sempre na condição de objetificação.

De acordo com Estrela Santos (2015), o racismo é parte essencial da exploração capitalista, uma vez que se trata de uma ideologia arquitetada para consolidar a dominação europeia sobre os demais povos e continentes. Compondose com o tráfico de escravos e se consolidando com a Revolução Industrial, não por acaso, são os dois marcos históricos cruciais e fundantes do modo de produção capitalista. “Marx (1989) não tinha dúvida quanto a isto ao vincular o processo de acumulação primitiva de capital à carnificina da escravização e do colonialismo” (Estrela Santos, 2015,p.107).

Durante mais de três séculos (1530 a 1822), o Brasil foi colônia de Portugal. Neste período as relações de acumulação basearam-se na exploração da força de trabalho escravo, característica de um capitalismo mercantilista, do qual emergem os fundamentos da questão social brasileira (Silva, 2014).

Segue em marcha desde os tempos nos quais o colonialismo se consolida na expropriação, extermínio e dominação dos povos colonizados (MARX, 2013), e se engrandece com o escravismo colonial, a fim de alimentar as entranhas do capitalismo (Elpidio;Valdo, 2022, p.318).

Assim, o Brasil configurava-se enquanto sociedade colonizada nos moldes do capitalismo mercantil da Europa e estruturada na propriedade rural — os latifúndios. Nesta perspectiva, a figura masculina do dono de engenho era central nas relações sociais, econômicas, políticas e culturais, haja vista que possuía terras, riqueza e poder — o que configurava um perfil de sociedade rural, racista e patriarcal.

Apesar do

[...] trabalho do negro que aqui sustentou por séculos e sem o desfalecimento a nobreza e a prosperidade do Brasil: foi com o produto do seu trabalho que tivemos as instituições científicas, letras, artes, comércio, indústria etc., competindo-lhe, portanto, um lugar de destaque, como fator de civilização brasileira (Querino, 1980, p.156).

Entre os anos de 1850 e 1888 foi formada uma estrutura para a manutenção da condição de vida desumana com aparatos legais — como as leis do Ventre Livre e do Sexagenário —, como forma de libertação progressiva, sintonizada com argumentos racistas e capitalista, não de adequação ao mercado de trabalho. Ora, como será que chegava aos 60 anos a população negra escravizada vivendo em condições desumanas?

Outro ponto importante a ser aqui discutido é o conceito de “mito da democracia racial”, o qual tem como protagonista Gilberto Freyre, que traz a noção de igualdade, harmonia e paz entre os brancos e negros e, referenciando que o racismo é coisa do passado, do tempo que antecede a República, romantiza o processo de escravização e a relação entre casa grande e senzala. O debate da democracia racial reforça o racismo ao negá-lo e não lhe conferir centralidade, dificultando o processo de reconhecimento da nossa sociedade racista. Além disso, fortalece a dominação racial, fazendo com que pretos e pretas não reconheçam o processo de preconceito e aceitem o pouco que lhes é ofertado, por serem reconhecidos como inferiores na sociedade

Conceito esse, rebatido por Florestan Fernandes (1989, p. 17), quando reforça:

[...] Nada de isolar raça e classe. Na sociedade brasileira, as categorias raciais não, contêm em si e por si mesmas, uma potencialidade revolucionária. [...] Portanto, para ser ativada pelo negro e pelo mulato, a negação do mito da democracia racial no plano prático exige uma estratégia de luta política corajosa, pela qual a fusão de “raça” e “classe” regule a eclosão do Povo na história.

O processo de embranquecimento da sociedade se deu em todos os campos como na perspectiva de Gilberto Freyre: um ideário de uma escravidão não violenta que fortalece o lugar do negro como submisso ao branco, como se houvesse quase que uma cumplicidade ou camaradagem entre “senhor e escravo”, com elogios à mestiçagem enquanto característica positiva referente à colonização portuguesa no

país, servindo como forma de amenizar os conflitos sociais a partir de uma naturalização das desigualdades de raça e da negação destas, mostrando um país no qual casa grande-senzala conviviam em perfeita harmonia. Nesse sentido, a ciência, através de suas produções, fez parte deste processo influenciando e sendo influenciada por esta perspectiva racista, androcêntrica, patriarcal e falocêntrica de sociedade.

A sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitado sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder o poder aos novos padrões e ideais de homem, criado pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo(Fernandes, 1978, p.20).

A população negra não teve oportunidade de ser devidamente inserida na sociedade após o período de escravização, fato que favoreceu sua inclusão em meios sociais constituídos por pobres, desempregados, mão de obra barata e que, apesar de ter se tornando uma população “invisível” para a sociedade de classe, passou a ser um constante alvo para as forças armadas do estado. Como explica Moura,

Desde o início da formação brasileira essa contradição é permanente, visível e se aguça progressivamente. Por isso *fizemos a Independência conservando a escravidão e fizemos a Abolição conservando o latifúndio*. Nessas duas fases de mudança não se desarticulou aquilo que era fundamental. Conservou-se aquelas estruturas arcaicas que impediam um avanço institucional maior. E com isso, ficamos com uma lacuna, um vácuo social, político, econômico e cultural que não foi preenchido até hoje. Por isto temos ainda atrasos seculares relevantes que continuam influenciando em grandes camadas de nossa população (Moura, 1988, p.24, grifo do autor).

Assim, deu-se a exclusão da população negra no Brasil, sem acesso à educação, à moradia, à saúde ou a qualquer outra política de inclusão social. Dessa forma, ocupando os lugares menos favorecidos socialmente, foram tornados responsáveis pelas profissões socialmente tidas como inferiores/subalternizadas. Delineando, desta forma, a cor/raça da pobreza no Brasil, como também da classe trabalhadora. O que fica bastante evidente nas palavras de Moura (1988, p. 25):

A Abolição conserva a estrutura latifundiário-oligárquica. Essa estrutura rigidamente hierarquizada dentro do modelo escravista era necessária para garantir uma economia baseada na exportação de produtos primários subordinada aos interesses do mercado mundial. Com isto ficou descartada a possibilidade de integração social, econômica e cultural daquela grande parcela de força de trabalho liberadas que irão constituir a massa de marginalizados, saídas das senzalas.

É neste contexto que inúmeros trabalhos não incorporam as categorias raça e gênero, ficando presos às leituras de classe a partir de uma perspectiva economicista e sem analisar outras dimensões da totalidade dos indivíduos. É importante entender que as lutas de classe não envolvem somente questões econômicas, estando também presentes as questões de raça. Sobre esta análise de ausência de raça e gênero, é possível encontrar mais elementos em Lélia Gonzalez (1984).

Para Caio Prado Júnior (2004), a forma como o processo de colonização aconteceu no Brasil foi e ainda é decisivo para analisar a formação sócio-histórica no país. O Brasil é marcado por uma história de exploração da mão de obra de pessoas escravizadas e sequestradas de seus países, bem como pelo estabelecimento de uma ordem patriarcal de gênero que extrapola os espaços da casa e se manifesta em todas as relações sociais no espaço público. Essa formação é permeada por relações de violência entre brancos e pretos, homens e mulheres, pobres e ricos. As pessoas escravizadas foram “libertadas” sem nenhum direito. A riqueza produzida com a força, o suor e o sangue negro de várias gerações foi apropriada pelos donos dos meios de produção — os fazendeiros. O Estado, por outro lado, também não criou políticas públicas para assegurar condições de sobrevivência destas pessoas, cada vez mais estigmatizadas e violadas em seus direitos humanos, políticos, sociais, econômicos e culturais.

Na maioria das vezes, os conceitos de raça e etnia são usados para designar o conjunto de características de um grupo social que foi e ainda é subalternizado. Apesar de parecerem semelhantes, podemos dissociar raça e etnia com as seguintes diferenças: raça refere-se aos traços genéticos e às características fenotípicas, tais como cor da pele, traços fenotípicos; enquanto a etnia corresponde a fatores de significados culturais, religiosos e de tradições de determinado grupo. Apesar de concordar com os debates acima colocados, neste trabalho, assim como em minha vida, a referência que utilizo de raça/etnia é uma ferramenta política e analítica para o

enfrentamento do racismo estrutural que permanece até hoje em nossa sociedade, reproduzido através dos aparelhos ideológicos do Estado¹⁷.

A raça é um princípio determinante quando nos referimos às desigualdades econômicas e, assim, fortalecendo uma sociedade racista, segundo Almeida (2018), o racismo sistematiza a discriminação que tem como principal fator a raça, e que se expressa através de costumes conscientes ou inconscientes que resultam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, dependendo, deste modo, do grupo racial no qual o sujeito esteja socialmente enquadrado.

De acordo com Davis (2016), ao longo da história, foi fortalecida a ideia de que não seria de bom tom “desafiar a vontade de Deus”, quando as irmãs Grimké se uniram à luta abolicionista. Esse discurso sempre foi fortalecido durante os séculos como mecanismo para manter o controle do povo negro. Deste modo, como tal população poderia cogitar a possibilidade de obter acesso ao trabalho, à moradia digna e ao conhecimento para além da sua cultura tradicional? Mesmo após a suposta “libertação dos escravos”, o acesso às escolas era inexistente e/ou extremamente limitado.

Neste percurso, a sociedade brasileira foi colonizada no modelo europeu, trazendo em seu bojo os valores, as concepções e esmagando a cultura do povo que habitava nosso país — a população indígena. Os colonizadores também trouxeram pessoas a força do continente africano para realizar o trabalho escravo.

As pessoas negras escravizadas foram arrancadas de seus países, de suas famílias, de sua história e de sua cultura. Assim, analisar a formação sócio-histórica brasileira é a possibilidade de entender as desigualdades nas estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais vivenciadas ainda hoje. E que constituiu o processo de divisão racial do trabalho, como analisam Alves e Ghirdell (2022, p. 79):

A abolição expressou o fim da institucionalização e legalidade do trabalho escravista no Brasil, desencadeando um processo de transição do trabalho escravista para o trabalho assalariado, ou seja, transição do indivíduo trabalhador-mercadoria para trabalhador assalariado. Todavia, isso não expressou o fim das formas de dominação, exploração e opressão instituídas por determinantes raciais no mundo do trabalho.

¹⁷De forma geral, essa categoria visa garantir a dominação de uma classe dominante sobre outra. Ver Althusser, L. (1970).

Durante a assinatura da Lei Áurea foi dito que, a partir daquele momento, existia a força de trabalho “livre”. Contudo, é importante questionar: até que ponto podemos considerar essa afirmação? Uma vez que, até a contemporaneidade, vivemos um escravismo tardio, traços do capitalismo dependente, desigual e combinado. É neste contexto que as universidades brasileiras são estruturadas enquanto espaços de poder, ou seja, espaços privilegiados para o homem branco, rico e heterossexual.

Ressalto que na década de 1970, mesmo em um período no qual a sociedade brasileira passava por tempos tenebrosos em meio a uma ditadura civil militar, diversas mobilizações sociais em oposição àquela situação ocorreram, com o fortalecimento dos movimentos sociais, dentre os quais destacamos aqui a importância do Movimento de Mulheres Negras (MMN), o qual tem suas pautas voltadas à luta pela redemocratização, pela extinção das desigualdades sociais e em busca da cidadania, como também para pautas direcionadas à visibilidade das mulheres negras — com o propósito de romper com as estruturas hierárquicas da sociedade, a tradição de mandonismo e clientelismo, em simultaneidade à exigência de direitos de cidadania em conjunto com a satisfação de carecimentos estruturais e materiais de grande parcela da população (Rodrigues; Prado, 2010).

Para Gonzalez (1984), podemos considerar como marco histórico das mulheres negras e para a construção do Movimento Negro os encontros com o intuito de discutir racismo e o processo que leva à segregação da população negra do mercado de trabalho.

Este processo de lutas, debates e mobilizações do movimento negro nas ruas e nas academias constitui as bases para as mudanças sociais, culturais e institucionais que tardiamente se materializam no Brasil. As ações afirmativas e afro reparatórias nas universidades começaram a ser pensadas no país apenas no final da década de 1990. Foram muitos os movimentos e protestos em favor das cotas raciais. Contudo, o Estado só viria a assegurar o direito ao acesso de negros cotistas às universidades mais de vinte anos depois. É importante salientar que este debate não tem consenso na sociedade, visto que há diversos grupos contrários às cotas por considerar um privilégio, um processo desigual.

Os movimentos de defesa e contestação das ações afirmativas em grande parte do mundo prosseguiram quase sempre ao longo de dois caminhos. Um deles foi o meio jurídico e administrativo, como os tribunais, legislaturas e órgãos executivos governamentais que fizeram ser aplicadas regras, como exigem as chamadas Ações Afirmativas. O outro meio tem sido o caminho do

debate público, em que a “prática do tratamento preferencial” gerou uma vasta literatura de prós e contras. Muitas vezes, os dois caminhos não conseguiram fazer uma interlocução adequada, com as discussões públicas nem sempre bem ancoradas nas bases jurídicas ou nas práticas sociais (Fantini, 2014, p. 2).

Mesmo com esses embates, a Lei n. 12.711/2012 foi sancionada no país, possibilitando o ingresso de mais jovens negros na universidade. A referida lei destina 50% das vagas em instituições e universidades federais para estudantes egressos de escolas públicas e com renda familiar igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*, seguindo parâmetros raciais para a destinação dessa cota, voltada para pretos, pardos e indígenas.

Em 2014 tivemos mais uma conquista, a Lei nº 12.990/2014, destinando uma reserva de 20% das vagas ofertadas em concursos públicos para o exercício de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, autarquias, fundações públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Concordando com Carneiro (2004) acerca da adesão de ações, como por exemplo, a das políticas afirmativas, como expressões de que é chegada a hora do nosso país se reconciliar com uma história na qual o mérito tem sido organizado em um eufemismo para os privilégios fundados pelas clivagens consistentes na sociedade.

Com a implementação dessas medidas, que têm o intuito de reduzir os reflexos das desigualdades sociais da estrutura brasileira, temos o início de uma mudança no âmbito das universidades em nosso país. É de suma importância que tenhamos políticas de ações afirmativas e afro reparatórias que invistam no atendimento dessa reparação histórica.

Historicamente, as mulheres e a população negra fizeram parte de uma minoria dentro das instituições de ensino superior, conseqüentemente, ainda estão longe de ocupar os espaços “privilegiados de poder”, de acesso à produção de conhecimento. Apesar disso, ainda temos campos de resistências para a efetivação da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) dentro das universidades, nos cursos de graduação, que têm o consentimento assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9394/1996), pelas leis nº 10.639/2003 e 11.645/2011e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais

(DCN-ERER). Em 2012, foi aprovada a “lei das cotas”¹⁸, que dispõe sobre as vagas nas universidades, definindo que:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Redação dada pela Lei nº 13.409, 2016).

Em suma, essa lei busca uma reparação social das desigualdades raciais e sociais, remanescentes do período escravocrata, ainda tão vivo e presente em nossa sociedade e, conseqüentemente, em nossas universidades. A lei visa a inclusão de pessoas que não tinham ou não teriam acesso ao ensino superior. Com essa política afirmativa, conseguimos alcançar um aumento da população negra nas universidades chegando ao equivalente 46,3% em 2014, segundo a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2018).

De acordo com um estudo realizado pela antiga Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (2017, n.p.),

De 11.900 pessoas que se tornaram servidores federais entre 2015 e 2017, 2.370 foram admitidas por meio das cotas raciais. No Banco do Brasil, por exemplo, o índice de funcionários negros passou de 20,8% em 2013 para 22,3% em 2017. Em carreiras como diplomacia e auditor fiscal, a presença de negros é ainda menor — 6% e 12%, respectivamente.

Em conformidade com Palma (2021), divulgado pelo boletim de análise político-institucional do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), foram publicados 2.391 editais no período de junho 2014 a 2017. Os mesmos previam 11.744 vagas para as universidades federais nas cinco regiões no país, contudo, apenas 374 vagas foram reservadas para cotistas negros. A Lei n. 12.990/2014 preconiza que 20% das vagas devem ser destinadas a negros e negras, de modo que, do quantitativo de 11.744 vagas oferecidas para docentes nas 63 universidades, 2.349 deveriam ter sido abertas para candidatos negros e não somente 374.

18 Em 2023 foi sancionada a Lei nº 14.623/2023, com algumas alterações na lei de cotas, incluindo a sua ampliação.

Após a implementação das políticas afirmativas, que têm o intuito de reduzir os reflexos das desigualdades sociais da estrutura brasileira, é possível vivenciar um início de mudança no âmbito das universidades em nosso país.

Notamos a importância das políticas de ações afirmativas e afro reparatórias, apesar da compreensão de que estas não são suficientes para solucionar a problemática da nossa sociedade racista que nega, exclui e oprime a população negra simplesmente pelo fato de o negro ser historicamente visto como inferior e marginalizado, verazmente rejeitado do espaço pensante da sociedade. Por consequência, quando nos referimos aos espaços das nossas universidades e institutos federais temos uma profunda divisão racial do trabalho delimitando quem deve ocupar os cargos precarizados e nos serviços gerais e quem deve ocupar os cargos de docência e gestão da universidade.

Como diz Martins (2014, p. 121), “[...] o racismo brasileiro não o pode ser entendido como mera discriminação inconsequente. Ele interfere objetivamente nas condições sociais dos(das) discriminados(as) racialmente.” Ou seja, o racismo é funcional ao capitalismo. Desta forma, “[...] as relações étnico-raciais devem ser apreendidas nos processos sociais reais do capitalismo brasileiro” (Martins, 2014, p. 121).

A permanência de estudantes negros/as nas universidades tem seus obstáculos evidenciados em toda a trajetória acadêmica destes/as. Desde sua preparação até a entrada e mesmo durante sua permanência no espaço acadêmico — seja por questões financeiras, sociais, culturais e/ou estruturais. Do mesmo modo, o acesso, a permanência e a conclusão do ensino superior se realizam por um longo e doloroso processo.

2.2 Políticas de Ações Afirmativas e afro reparatórias nas universidades: analisando a Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

No Brasil, as políticas de ações afirmativas estão presentes na legislação desde a década de 1930, com a Lei dos Dois Terços, assinada por Getúlio Vargas, através da qual, segundo Teixeira (2009) a legislação foi implementada para garantir que trabalhadores brasileiros fossem contratados por empresas cedidas ao país, em uma época que muitas empresas pertenciam a estrangeiros que discriminavam a mão de obra brasileira. A Lei se limitava ao âmbito do norte e nordeste, obrigando que a

contratação de pelo menos dois terços dos trabalhadores das empresas fosse de nativos.

Conforme Santana (2015), um dos marcos fundamentais para a garantia da criação de políticas antirracistas no país foi a intensificação do Movimento Negro Unificado no ano de 1978, com a participação de projetos elaborados por Abdias Nascimento para o combate ao racismo, subscrevendo ainda o manifesto a favor das leis de cotas e do estatuto da igualdade racial.

Ainda de acordo com Teixeira (2009), o seminário *Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos*, realizado em 1996 pela esfera governamental em Brasília, foi de suma importância para o início de uma nova perspectiva de olhares na discussão sobre a questão do negro na universidade. No mesmo ano, houve a criação do Grupo de trabalho Interministerial (GTI), cuja função era discutir, elaborar e aprovar projetos que valorizassem as pessoas negras (afro-brasileiras). O grupo foi criado pensando nas políticas afirmativas e afro reparatórias, na necessidade de afirmar a identidade racial e a luta por relações sociais políticas, econômicas e culturais de igualdade que visam promover o acesso e a permanência de pessoas negras na universidade, com o intuito de reparar a desigualdade histórica existente no nosso país. Não se limitou, portanto, às “cotas raciais” ou “reserva de vagas”, tendo como finalidade socializar o ingresso e permanência de pessoas negras.

Segundo Guarnieri e Melo-Silva (2017), no Brasil a primeira Universidade a aderir ao sistema de cotas foi a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), no ano de 2003. Neste momento surgia no país um cenário de grandes especulações no que diz respeito às consequências da referida política e, ao mesmo tempo, outras universidades também incorporaram as cotas, sendo a Universidade Federal de Brasília (UnB) a primeira a realizá-lo em âmbito federal. No período de três anos, entre 2003 e 2006, 43 universidades realizaram a adesão, de modo que em 2010 já contávamos com cerca de 83 universidades com política de ações afirmativas dentro de seus processos seletivos.

Em março 2003, durante o Governo Lula, foi criada a Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com a missão do enfrentamento ao racismo no Brasil, tendo surgido a partir do reconhecimento da luta histórica do Movimento Negro. Entre as pautas defendidas estavam as Políticas de Ações Afirmativas, com ênfase na Lei n. 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais

e instituições federais de ensino; e na Lei n. 12.990/2014, que prevê reserva de 20% das vagas em concursos públicos federais para pessoas autodeclaradas pretas ou pardas.

Dentre diversos argumentos favoráveis à instauração das cotas no Brasil, de acordo com o IPEA (2011), a implementação do sistema de cotas raciais é de suma importância para a superação da desigualdade racial na educação superior, tendo tais ações afirmativas como o caminho para a igualdade pela evolução de condições justas entre pessoas brancas e negras.

Na UFAL, as cotas foram estabelecidas a partir da Resolução n. 33/2003, em reunião do Conselho Universitário (CONSUNI), que “Aprova o programa de políticas afirmativas para afro-descendentes no ensino superior na Ufal.” Aprovada por unanimidade na sessão extraordinária ocorrida em 6 de novembro de 2003, data a partir da qual passou também a vigorar. A Resolução foi baseada em uma proposta encaminhada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Alagoas (NEAB/UFAL) e pela Secretaria Estadual de Defesa e Proteção das Minorias do Estado de Alagoas (SEDEM/AL).

Art. 1º - Aprovar o PROGRAMA DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA AFRO-DESCENDENTES NO ENSINO SUPERIOR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, conforme consta da documentação anexa a esta resolução.” (Universidade Federal de Alagoas, 2003).

Em 2004, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEP) da UFAL, com base na Resolução n. 33/2003 - CONSUNI - Conselho Universitário, decide estabelecer, a partir deste momento, como se dariam as cotas:

Art. 24 - Será estabelecida uma cota de 20% (vinte por cento) das vagas dos cursos de graduação da UFAL para a população negra segundo a metodologia do IBGE, oriunda exclusivamente e integralmente de escolas de ensino médio públicas, durante dez anos consecutivos.

Quanto aos 20% das vagas a serem reservados para as cotas, foi definido que seria distribuído da seguinte forma: 60% (sessenta por cento) para as mulheres negras e 40% (quarenta por cento) para os homens negros. Importante ressaltar o período de vigência desta normativa, de modo que, a partir de então, teríamos na UFAL um período de 10 (dez) anos para uma reavaliação da política.

Entretanto, em agosto de 2012 foi sancionada e aplicada de forma gradual a Lei n. 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas outras instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências — popularmente conhecida como as cotas —, com a função de garantir 50% das vagas das 59 universidades federais e 38 institutos federais para estudantes oriundos integralmente de escolas públicas.

Para ingressar nessa reserva de vaga, as/os estudantes passaram a ter de comprovar renda familiar *per capita*, o histórico escolar comprovando o fato de ser procedente de escola pública. Entretanto, o quesito de raça/cor ficou em aberto, de forma autodeclarada, deixando que as universidades, com sua autonomia, adotassem critérios adicionais específicos.

Em 2009 o CONSUNI aprovou a adesão ao ENEM para entrada, que antes acontecia através de um Processo Seletivo Seriado (PSS). A partir desse momento teríamos a mudança gradual para o Exame Nacional de Ensino Médio: no início seria responsável pelas vagas remanescentes, até porque seria necessária a adaptação das escolas do estado de Alagoas e também devido à necessidade de fechar o ciclo com o PSS, que naquele momento acontecia por três anos consecutivos (PSS-1, PSS-2 e PSS-3).

A adesão completa do ENEM aconteceu em 2011, para serem ocupadas as vagas de 2012. Apesar da mudança no processo de vestibular, a UFAL manteve o Programa de Políticas Afirmativas, mais conhecido como sistema de cotas, destinado a candidatos afrodescendentes oriundos de escolas públicas.

Tomamos como exemplo o edital do vestibular do curso de Música¹⁹ da UFAL para visualização de como eram feitas as reservas de vagas das ações afirmativas na universidade até o ano de 2012, antes da Lei n. 12.711/2012. As cotas eram divididas da seguinte maneira:

19 O curso de Música da UFAL era o único com edital próprio, que não adere ao SISU por ter mais um processo avaliativo que se dá através do teste específico de Música.

QUADRO 1 – Distribuição das vagas para o Curso de Graduação em Música (2012)

Campus A. C. Simões						
Curso	Vagas ofertadas					
	Turno	Semestre	Ampla Concorrência	Ações Afirmativas		Total
				AFM	AFF	
Licenciatura em Música – Educação Musical	Diurno	1º	12	1	2	15
Licenciatura em Música - Canto	Diurno	1º	3	0	1	4
Licenciatura em Música - Piano	Diurno	1º	3	0	1	4
Licenciatura em Música - Violino	Diurno	1º	3	0	1	4
Licenciatura em Música - Clarinete	Diurno	1º	3	0	1	4
Campus Arapiraca						
Curso	Vagas ofertadas					
	Turno	Semestre	Ampla Concorrência	Ações Afirmativas		Total
				AFM	AFF	
Licenciatura em Letras - Português	Noturno	1º	32	3	5	40

AFM – Cota Masculina / AFF – Cota Feminina

Fonte: reproduzido de UFAL (2012).

No ano seguinte (2013), as vagas teriam sua mudança em relação às ações afirmativas, desta vez seguindo as regras vigentes na Lei n. 12.711/2012.

QUADRO 2 – Distribuição das vagas para o Curso de Graduação em Música (2013)

Campus A. C. Simões								
Curso – Habilitação	Vagas ofertadas							
	Turno	Semestre	Ampla concorrência	Ações afirmativas – 25% da Lei n.º 12.711/2012				Total
				≤1,5 PPI	≤1,5 não PPI	>1,5 PPI	>1,5 não PPI	
Licenciatura em Música – Educação Musical	Diurno	1º	11	2	0	2	0	15
Licenciatura em Música – Canto	Diurno	1º	2	1	0	1	0	4
Licenciatura em Música – Piano	Diurno	1º	2	1	0	1	0	4
Licenciatura em Música – Violino	Diurno	1º	2	1	0	1	0	4
Licenciatura em Música – Clarinete	Diurno	1º	2	1	0	1	0	4

Universidade Federal de Alagoas
Edital n.º 01/2013–PROGRAD/UFAL

Página 1 de 18

≤1,5 PPI – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um virgula cinco) salário-mínimo per capita.

≤1,5 não PPI – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um virgula cinco) salário-mínimo per capita.

>1,5 PPI – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta superior a 1,5 (um virgula cinco) salário-mínimo per capita.

>1,5 não PPI – Candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e com renda familiar bruta superior a 1,5 (um virgula cinco) salário-mínimo per capita.

Fonte: reproduzido de UFAL (2013).

O investimento do Brasil em cotas no Ensino Superior tem seus reflexos positivos e ressalta a importância dessas políticas, considerando sua condição

enquanto um dos últimos países no mundo a abolir a escravidão, cujos resquícios guarda até hoje nas desigualdades sociais.

Em conformidade com Santana (2015), temos como exemplos de ações afirmativas distintas no Brasil a reserva de vagas no ensino superior ou nos concursos públicos, que representam outras previstas em projetos e programas de maior complexidade, com especificidades, demandas de implementação e resultados em diferentes períodos. Em 2014 houve a aprovação da Lei n. 12.990/2014, que tinha como objetivo assegurar a reserva de 20% das vagas dos concursos públicos para a população negra, mediante o seguinte:

Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Contudo, só depois de sete anos de vigor da Lei é que conseguimos ter um edital²⁰ referente à vaga de docente efetivo para o curso de Serviço Social garantindo esses 20% referentes à reserva de vagas para pretos e pardos.

As políticas de ação afirmativa como as cotas raciais são fundamentais para a efetiva mudança na sociedade. Para Sueli Carneiro (2005, p. 123), adentrar na universidade é um ponto de mudança para o epistemicídio. Ao ocupar este espaço, a pessoa jovem negra tem a oportunidade de confrontar parte deste sistema opressor capitalista, racista e sexista.

Adentrar à universidade, longe de constituir-se em superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, em relação a esses mecanismos que assombram os negros em sua trajetória escolar. Aí a branquitude do saber, a profecia auto realizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações (Carneiro, 2005, p. 123).

É importante frisar que a política de cotas não resolve o problema histórico do racismo estrutural da sociedade brasileira, mas configurou-se como um dos caminhos de reparação histórica necessários à mudança de rota. A dívida histórica com a população negra é imensa e só analisarmos os dados sobre a população negra no

²⁰Edital n. 077/2021, garante em todo o texto a reserva de vagas para pretos e pardo. disponível em <https://copeve.ufal.br/index.php?opcao=concurso&idConcurso=470>.

Brasil. Fazendo um recorte de para a ciência, temos ainda a ausência de mulheres pretas nas bolsas Produtividade em Pesquisa PQ-1A. Ou seja, nenhuma mulher negra teve acesso a essa bolsa no ano de 2023, segundo dados da *Parent in Science*, ao analisar os dados do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Em relação às mulheres pardas, temos um percentual de 1,3%, o que explicita como as mulheres negras (pretas e pardas) não conseguem chegar ao nível mais alto das bolsas de pesquisa do CNPq. O racismo estrutural que institucionaliza uma lógica racista nas instituições precisa ir além do debate de cotas, precisa rever as regras de acesso às universidades (seja como estudante, seja como professor/a), passando pela permanência e pelas políticas de publicações e de apoio às pesquisas, que ainda se pautam numa perspectiva eurocêntrica. Os números falam por si só quando temos a seguinte distribuição:

FIGURA 1 – Distribuição das bolsas PQ-1^a vigentes em 2023 por sexo e raça/cor (%)



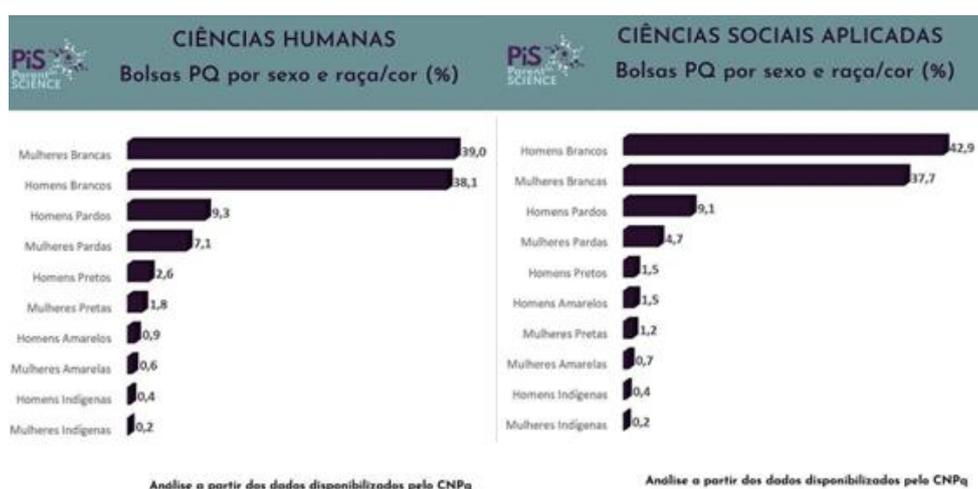
Fonte: reproduzido de *Parent in Science*²¹.

A Bolsa Produtividade em Pesquisa PQ-1A é a mais alta categoria de pesquisa do CNPq, mas mesmo nas bolsas PQ o número de mulheres negras (pretas e pardas)

²¹ *Parent In Science*. Disponível: <https://www.instagram.com/p/CwyiOZKJCwH/?hl=ptem> fjjfjjgj. Acesso em: 7 de setembro de 2023.

representa ainda um percentual pequeno. Também é importante analisar a discrepância de gênero, onde os homens brancos representam 59% e as mulheres brancas 29,8%, demonstrando como a academia é construída sobre as bases patriarcais e racistas. Vejamos nos gráficos a seguir como as desigualdades de raça e gêneros se expressam em números nas bolsas de Produtividade em Pesquisa:

FIGURA 2 – Distribuição das bolsas PQ por sexo e raça/cor (%)



Fonte: Parent In Science²².

Em relação às bolsas PQ nas Ciências Humanas, temos apenas 1,8% de mulheres negras e 7,1% de mulheres pardas. No topo do acesso às bolsas temos os homens brancos, representando 39%, seguidos das mulheres brancas, que representam 38,1% e dos homens pardos, com 9,3%.

Ao analisarmos essas bolsas nas Ciências Sociais, os números continuam a demonstrar as desigualdades raciais e de gênero: homens brancos são a maioria (42,9%), seguidos das mulheres brancas (37,7%), dos homens pardos (9,1%), das mulheres pardas (4,7%), dos homens pretos (1,5%) e das mulheres pretas (1,2%).

Importante chamar a atenção para o fato de que os cursos de Ciências Humanas e Sociais são cursos que apresentam grande número de mulheres, ainda assim detendo baixo percentual de mulheres acessando as bolsas — sejam mulheres

²²Parent In Science. Disponível em: https://www.instagram.com/p/Cw2d3ErLsCh/?img_index=2. Acesso em: 8 set. 2023.

brancas, pretas ou pardas. Por isso é importante analisarmos e quebrarmos o silêncio das mulheres negras professoras, o qual abordamos na realização desta pesquisa.

3 “SOU UMA, MAS NÃO SOU SÓ”²³: MULHERES NEGRAS DOCENTES NUMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

A ideia da plantação é, além disso a lembrança de uma história coletiva de opressão racial, insultos, humilhações e dor, uma história que é animada através do que eu chamo de episódios de racismo cotidiano. A ideia de esquecer o passado torna-se de fato, inatingível; pois cotidiana e abruptamente, como um choque alarmante, ficamos presas/os a cenas que evocam o passado, mas que na verdade são parte de um presente irracional (Kilomba, 2019, p. 213, grifo nosso).

Neste capítulo traremos o debate da interseccionalidade para analisar como o racismo e o patriarcado são estruturantes no modo de produção capitalista no Brasil. Discutiremos a história do Serviço Social e seus debates acerca da questão racial, abordaremos o debate das políticas afirmativas que têm como objetivo uma restauração histórica diante do racismo estrutural da sociedade brasileira. Assim, analisaremos como passado e presente, apesar das fronteiras temporais, continuam se repetindo, se retroalimentando e colonizando os corpos e as mentes das pessoas negras.

3.1 Mulheres, docência e o Serviço Social: fronteiras em movimento

Pensar as mulheres, as mulheres negras na docência e no Serviço Social requer analisar o espaço institucional onde essas vivências acontecem — as universidades, que têm sua origem no Brasil na segunda metade do século XX, carregada de concepções e valores nos moldes da organização das disciplinas científicas na Europa. Assim, “Esse foi um modelo pensado exclusivamente para uma sala de aula composta por estudantes de origem e formação intelectual europeia, falantes de idiomas europeus e pertencentes ao fenótipo europeu branco dominante” (Carvalho; Águas, 2015, p. 2021).

Ao longo de sua história, a universidade brasileira não teve um processo com essa perspectiva eurocêntrica, mas sempre buscou adequar-se ao modelo de sociabilidade capitalista. Nos anos de 1990 ela se aproxima da lógica neoliberal que visa a formação qualificada para o trabalho (mão de obra qualificada); no dizer de

23 Trecho da música de Povoada de Sued Nunes

Severino (2008), momento marcado pelo dilema entre uma educação voltada à teoria do capital humano e uma educação pautada na perspectiva da emancipação humana.

Este modelo, copiado da Europa, carrega em si “[...] a destruição dos povos e das civilizações que resistem à sua expansão” (Amin, 1989, p. 53); para Quijano (2000), o eurocentrismo configura-se como um paradigma que estrutura uma dimensão social, cultural e mental de classificação do mundo a partir de um modelo europeu que se qualifica como “superior”. Não é por acaso que o curso universitário foi e ainda é conhecido como “ensino superior”, reproduzindo as hierarquias a partir de um modelo de conhecimento e negando qualquer outra forma de conhecimento que não seja produzido a partir deste paradigma. Assim, para a universidade eurocêntrica não existiu — e ainda pouco existe — a ideia de trocas de valores e concepções de uma formação social para outra. O que foi fundamental para os pagamentos históricos da sociedade brasileira, de suas crenças, valores e conhecimentos. A negação de um saber dos povos originários (população indígena e negra) resultou num violento processo de epistemicídio.

Tal categoria foi trabalhada por Sueli Carneiro. Para ela, o conceito de epistemicídio é importante para falarmos sobre a negação, a desqualificação e a inferiorização atribuídas à população afro-brasileira e por seus conhecimentos produzidos. O epistemicídio é a tentativa de apagamento dos saberes dos povos colonizados: povos indígenas e população negra. Para Carneiro, os epistemicídios são responsáveis pela produção do não-ser,

O Não-ser assim construído afirma o Ser. Ou seja, o Ser constrói o Não-ser, subtraindo-lhe aquele conjunto de características definidoras do Ser pleno: auto-controle, cultura, desenvolvimento, progresso e civilização. No contexto da relação de dominação e reificação do outro, instalada pelo processo colonial, o estatuto do Outro é o de ‘coisa que fala’ (Carneiro, 2005, p. 99, grifo nosso).

Esta construção do não-ser trazida por Sueli Carneiro nos remete ainda ao debate “do outro” realizado por Simone de Beauvoir, trazendo como ponto de partida o pensamento de Hegel acerca da dialética do senhor e do escravo. Para Beauvoir, a relação que os homens mantêm com as mulheres é esta: a da submissão e dominação. A mulher é a outra e o homem é a referência, ou seja, a mulher não é definida em si mesma, mas em relação ao homem e através do olhar do homem. O que reafirma as relações de submissão e hierarquização socialmente construídas.

Fazendo um debate das mulheres negras sobre “o outro”, *Grada Kilomba* (2019) nos diz que a mulher negra é o outro do outro. Devido ao fato de serem mulheres não-brancas e não serem homens, as mulheres negras ocupam uma posição mais subalternizada nesta sociabilidade capitalista, patriarcal e racista.

Nesse sentido, há em nossa sociedade uma construção social que hierarquiza raça e gênero e, a partir desses marcadores, imputa à parcela da população negra — e particularmente às mulheres negras — uma situação de inferioridade e subalternidade. Em concordância com Carneiro (2003), na hierarquia social as mulheres negras têm se reservado os lugares menos privilegiados na pirâmide social — como os de empregadas domésticas ou babás em casas de família, por exemplo —; como consequência dessa lógica racista temos o rebatimento no nível escolar, pois quanto maior o nível acadêmico, menor a probabilidade de encontrarmos mulheres negras.

Para o projeto político do capital, a exploração e a luta desenvolvidas pelo operariado aparecem na sociedade burguesa como ameaça moral à religião e à ordem pública. O modo de sociabilidade capitalista, ao passo que gera toda uma riqueza social, gera também uma grande pobreza, tido que a produção de riqueza é coletiva, mas a apropriação é individualizada, ficando nas mãos dos donos dos meios de produção.

A relação capital x trabalho traz como fruto a questão social, que se apresenta em suas diversas refrações — como pobreza, violências, alcoolismo, fome, desemprego —, mas também as organizações e lutas da classe trabalhadora. As relações conflituosas e antagônicas levam a classe burguesa a exigir do Estado respostas para essa problemática. Assim, numa aliança burguesia-Estado-Igreja, tem-se as bases para o surgimento de uma profissão que responda a essas demandas. A Igreja, que já tinha um trabalho neste campo, proporcionando ajuda, caridade e benevolência aos trabalhadores, constitui as protoformas do Serviço Social. Reduzir o surgimento do Serviço Social a essa dimensão é cair numa perspectiva endogenista (Iamamoto, 1998).

Assim, é importante frisar que o Serviço Social não é uma evolução da caridade, ou seja, não se configura como uma etapa mais avançada ou profissionalização da ajuda. Seu surgimento precisa ser entendido como resultado das demandas do capitalismo monopolista para reproduzir-se de forma material e ideológica. Como muito bem explicita Martinelli (2005, p. 66), o Serviço Social com

[...] a marca do capitalismo e do conjunto de variáveis que a ele estão subjacentes – alienação, contradição, antagonismos – [...] uma profissão que nasce articulada com um projeto de hegemonia do poder burguês gestada sob o manto de uma grande contradição.

Para responder a estas demandas por disciplinamentos dos/as trabalhadores/as, o Serviço Social surge como uma necessidade do capitalismo monopolista para controlar a classe trabalhadora.

O Serviço Social é chamado a intervir na classe trabalhadora, desde o seu surgimento, passando pela sua profissionalização e, posteriormente, pela sua renovação, permanecendo longe do debate racial. Apesar de a classe trabalhadora ser majoritariamente negra (preta e parda), a articulação entre questão social e questão racial continuou invisibilizada. A discussão da formação social brasileira esteve distante das análises da entrada do capitalismo monopolista no país, cujos determinantes históricos provêm de uma base colonial. País este que necessita refletir sobre suas origens, suas estruturas de dominação e de hierarquização de classe e raça estruturantes e estruturadas pelo modo de sociabilidade de um capitalismo periférico e dependente.

Assim, pensar o Serviço Social neste solo histórico exige refletir sobre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão, para que possamos intervir em nossa realidade articulando as diversas particularidades que atravessam a totalidade da vida social. E esta análise requer a compreensão de como no Brasil o capitalismo se estrutura a partir das relações de raça e de gênero no interior das classes sociais. Neste sentido, as análises de classe não podem ser separadas das análises das estruturas raciais e patriarcais presentes em nossa sociedade.

Em conformidade com Eurico (2013), o modo de produção capitalista se modifica radicalmente a partir das relações sociais e da questão social nas primeiras décadas do século XX, ganhando visibilidade de diversas lutas sociais e tendo o protagonismo da classe trabalhadora na defesa dos direitos sociais. No que concerne ao Serviço Social, seu caráter de apostolado católico, e analisando a questão social como disfunção moral e religiosa, as relações de raça não são questionadas com a devida importância e, uma vez que os pensamentos da categoria privilegiam as ações direcionadas à solução da moral das contradições de classe, deixam de fora as

questões de raça e de gênero, imprescindíveis para o entendimento da totalidade da vida social.

Em 1932, com a intenção de unir a ação social e a ação católica surge o Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS), com o intuito de impulsionar as obras de caridade da burguesia paulista diante do crivo da Igreja. Ressalto aqui o curso intensivo de formação social para moças, realizado pelas cónegas de Santo Agostinho, no qual convidou-se Mlle. Adèle Loneaux, da Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas. Este tinha como função a ação social promotora do bem-estar da sociedade, a representação da expressão feminina das famílias burguesas e de setores abastados da sociedade paulistana.

De acordo com Yamamoto e Carvalho (2011, p. 179), o CEAS tinha como objetivo,

[...] promover a formação de seus membros pelo estudo da doutrina social da igreja e fundamentar sua ação nessa formação doutrinária e no conhecimento aprofundado dos problemas sociais”, visando “tornar mais eficiente a atuação das trabalhadoras sociais” e “adotar uma orientação definida em relação aos problemas a resolver, favorecendo a coordenação de esforços dispersos nas diferentes atividades e obras de caráter social.

Essa passagem da história não pode ser desvinculada da conjuntura política de São Paulo, sequer das rearticulações de frações da classe dominante local. Essencialmente, tal ação busca intervir junto ao proletariado e afastá-lo das “influências subversivas”. Neste momento surge uma associação de moças que estavam preocupadas com a classe operária da sociedade. Porém, a responsabilidade pela formação técnica e especializada será do CEAS-SP, com o objetivo de uma ação social e da difusão da doutrina social da Igreja para intervir diretamente junto ao proletariado.

De acordo com Yazbek (2018), a emergência da profissão está diretamente ligada ao processo de intervenção do Estado na regulação da vida social. No Brasil, esse processo histórico se deu enquanto a profissão estava se institucionalizando e se legitimando como um dos recursos mobilizados pelos empresários e o Estado.

É importante a compreensão do conceito de relações sociais, que, segundo Yazbek (2009), refere-se ao modo como são produzidos e reproduzidos os valores e as relações sociais na nossa sociedade. A reprodução das relações sociais faz parte da reprodução do modo de vida, dos valores, das práticas culturais e políticas, de

maneira a produzir ideias a respeito da nossa sociedade — as quais expressam práticas sociais, políticas e culturais —, bem como padrões de comportamento que transpassam toda a trama de relações sociais, implicando ainda nas relações econômicas e religiosas, nas questões de gênero, idade, raça/etnia e outras.

Não diferente do modo de sociedade capitalista, o Serviço Social também se configura como uma profissão racializada, uma vez que o modo de produção e reprodução do sistema do capital objetiva manter as desigualdades sociais, raciais e de gênero, fortalecendo uma superioridade viril do homem branco e rico.

E essas hierarquias sociais se reproduzem no interior da nossa formação e exercício profissional. Quantas autoras negras estão referendadas nas bibliografias básicas dos cursos? Quantas vezes atendemos as usuárias (em sua maioria mulheres) e não enxergamos as relações patriarcais de gênero presentes em seus corpos violentados? Quantas vezes olhamos para a realidade da classe trabalhadora e não enxergamos o racismo expresso em seus direitos violados, no corpo e na alma? Essa mirada teórica, metodológica, epistemológica, ética e política é o grande desafio que se coloca para a profissão na materialização do seu Projeto Ético-Político.

Como diz Freitas (2015), o Serviço Social é uma profissão historicamente compromissada com a mudança social da realidade posta, trazendo em seus princípios éticos a negação da opressão, da exploração e da dominação de classe, raça e gênero, apontando o compromisso com a construção de uma sociedade emancipada. Apesar desse projeto coletivo ser incisivo em seus princípios, ainda convivemos com um silêncio ensurdecido acerca das reproduções de racismos e sexismos dentro da formação e do exercício profissional. É urgente a ampliação desse debate sobre Serviço Social, capitalismo, racismo e patriarcado para que possamos compreender as raízes da questão social brasileira e enfrentar essa realidade com fundamentação teórica e organização política.

Baseando-se no pensamento marxista, no qual as relações sociais têm sua fundamentação por meio do trabalho, no Brasil temos uma sociedade capitalista hetero-patriarcal-racista, que tem três divisões estruturais associadas entre si: a divisão social, fundada nas relações entre classes sociais; a divisão racial, fundada nas relações sociais de raça; e a divisão sexual, fundada nas divisões sociais de sexo²⁴ (Cisne; Santos, 2018).

²⁴O termo *divisão social de sexo* é utilizado pelas feministas francesas. Em nossa dissertação, optamos por *relações patriarcais de gênero*, entendendo que as relações entre os gêneros são

Este poder foi perpetuado ao longo da história, inclusive mediante as legislações brasileiras que reforçam essas desigualdades de gênero e raça. O patriarcado e o racismo se atualizam na falsa ideia de superação, contudo, apenas tornam-se invisíveis — o que significa uma nova estratégia para garantir e reforçar a sua continuidade no mundo moderno. Por isso, torna-se fundamental elucidá-los para enfrentá-los, tanto na teoria quanto na prática, pois, apesar de já termos avançado em algumas questões sobre igualdade racial e de gênero, ainda há uma longa jornada a percorrer dentro dessa sociabilidade capitalista, intrinsecamente racista e patriarcal.

De acordo com Eurico (2017), cabe às/aos cientistas sociais problematizar a realidade do preconceito e da discriminação étnico-racial enfrentada pela população negra, buscando maneiras de enfrentamento coletivo diante desta realidade, que é produzida pelo modo de produção capitalista. Diante de tal cenário, temos a importante atuação do Serviço Social, uma profissão que se alimenta da teoria marxista como referencial teórico para realizar suas análises sobre a realidade social, podendo então refutar produções teóricas que apresentam a meritocracia como forma de justificar o que não tem explicação, as diferenças de classe, raça/cor e gênero.

Sobre a relação entre o Serviço Social e a questão racial é possível afirmar três pressupostos de análise,

[...] 1) embora esteja em ascensão no Serviço Social, a questão racial não é um debate novo, nem um fenômeno recente que atravessa o universo profissional. 2) a questão racial, vista como elemento estrutural, é parte do processo de da formação social e do desenvolvimento capitalismo dependente brasileiro, em sua particularidade, e compõem a dinâmica das relações sociais de produção e reprodução do capital, na qual o serviço social é parte. 3) A radicalidade do debate racial, vale esforços em apreendê-lo como parte da totalidade e historicidade - portanto, seus aspectos que o colocam como parte inerente ao constructo da sociedade moderna capitalista em seu movimento da luta de classes (Elpidio; Valdo, 2022, p. 320).

Em relação às aproximações do debate da questão racial no exercício e na formação profissional, temos alguns esforços para dar materialidade à temática. De acordo com Marques Júnior (2013), foi a partir do 6º CBAS, realizado em 1989, que tivemos as primeiras contribuições acerca do debate racial. A conjuntura política, a mobilização e fortalecimento do movimento negro que vinha em crescente

desiguais e o poder social pertence aos homens, conforme debates de Safiotti, Sardenberg e outras. Mas não discordamos do debate das feministas francesas: ao contrário, acreditamos que ele também dá conta das análises teóricas. Por esta razão, também utilizamos esse debate no trabalho.

mobilização, no que se refere ao debate racial, foram favoráveis para que a temática viesse a fazer parte da ordem do dia.

Durante o referido evento foram apresentadas duas teses, uma de autoria de Maria José Pereira, Matilde Ribeiro e Suelma Inês Alves de Deus, com o tema *A questão racial enquanto elemento de uma prática transformadora*, e outra de autoria de Magali da Silva Almeida e Fátima Cristina Rangel Sant'Ana, com o tema *O Serviço Social e os bastidores do racismo*. Ambas as teses traziam consigo que, para entender a questão de classe, se fazia necessário entender a questão racial.

Ainda de acordo com Marques Júnior (2013), em 1998 o CBAS deixou de ter apresentações de teses e passou a se dar na modalidade de comunicação oral e pôster. Foi criado o eixo que se refere às questões raciais, com a nomenclatura de “Etnia e Gênero”. Nesse primeiro momento tivemos apenas dois trabalhos, um deles de autoria da professora Magali da Silva Almeida, a precursora no evento no que se refere ao debate racial, com o tema *O imaginário como criação: o Candomblé como resistência*, com o objetivo de analisar o potencial do “imaginário negro brasileiro na instituição do candomblé no Brasil”. O segundo trabalho foi de Rosana Mirales, sob o título de *A identidade quilombola das comunidades Pedro Cubas e Ivaporunduva*. A autora trazia quilombolas como uma categoria, categoria esta que estava se desenvolvendo desde o final da década de 1980, e que ganhava impulso através da necessidade dessas comunidades defenderem a posse de suas terras frente aos invasores de toda ordem.

Segundo Eurico *et al.* (2021), em relação à discussão étnico-racial na Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), ela tem seu debate incorporado a partir de 2010, durante o IIX Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), com a criação dos Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs). Esses grupos temáticos foram divididos em 7 áreas, das quais uma delas foi o eixo que abordava Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade Sexual e Serviço Social. Em 2018 o GTP passa por uma nova reformulação, com a necessidade de nova ênfase que seria a dos feminismos, tornando-se o GTP Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Feminismos, Raça/Etnia e Sexualidades.

No que se refere aos materiais produzidos no âmbito da formação profissional, temos enquanto referência o documento elaborado pela ABEPSS na gestão 2017-

2018 – *Quem é de luta resiste!*, chamado *Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social*.

FIGURA 3 – Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social



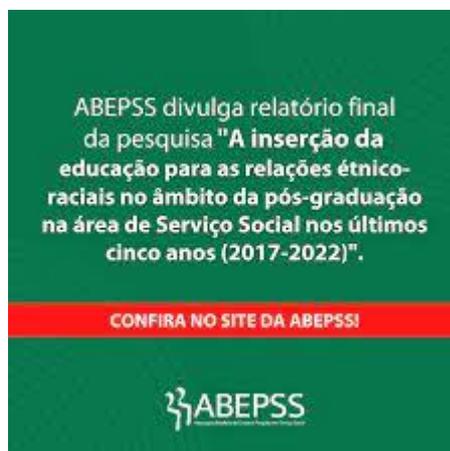
Fonte: ABEPSS,2018.

O documento objetiva pôr a compreensão acerca dos conceitos de raça/ etnia, pois entende-se que o debate é fundamental para analisar as expressões da questão social,

[...] na dialética da formação social brasileira. A premissa inicial proposta nesse documento é contribuir na construção desse conceito para o entendimento da relação entre raça/etnia e classe como estrutural e estruturante das relações sociais, considerando que o racismo é uma das fundamentais dessas relações no Brasil (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, 2018, p. 13).

Em termos do debate na formação temos também a pesquisa *A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social nos últimos cinco anos (2017-2022)*, realizada pela ABEPSS em parcerias com os Programas de Pós-graduação (PPGs), configurando-se como um rico material para análise do debate racial no âmbito da pós-graduação.

FIGURA 4 – A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social nos últimos cinco anos (2017-2022)



Fonte: site da ABEPSS, 2022.

Também temos, ainda em 2022, a criação da Plataforma antirracista da ABEPSS, um espaço que reúne diversos materiais com foco no debate racial na formação profissional.

Em sintonia com este movimento de trazer o debate de raça para o Serviço Social, no ano de 2020 temos uma campanha do conjunto Conselho Federal de Serviço Social e Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS-CRESS) que traz para o centro do exercício profissional o debate do enfrentamento ao racismo, com o intuito de dar visibilidade à cultura e à luta do povo negro, assim como debater e enfrentar, no cotidiano profissional, uma postura antirracista e realizar a denúncia dos crimes de racismos.

O trabalho de assistentes sociais tem relação direta com as demandas da população negra que reside nos morros, nas favelas, no sertão, no campo e na cidade. Assistentes sociais estão nos serviços públicos como os de saúde, educação, habitação e assistência social, que devem ser garantidos para toda a população. O combate ao preconceito é inclusive um compromisso do Código de Ética dos/as Assistentes Sociais. Por isso, a campanha de Gestão (2017-2020) do Conselho Federal de Serviço Social e dos Conselhos Regionais de Serviço Social (Conjunto CFESS-CRESS), Assistentes Sociais no Combate ao Racismo, aprovada no fórum máximo deliberativo da categoria em 2017, tem o intuito de debater o racismo no exercício profissional de assistentes sociais (CFESS,2018,n.p).

No âmbito do Conjunto CFESS-CRESS temos as seguintes Campanhas:

FIGURA 5 – Campanhas conjunto CFESS-CRESS

(continua)

<p>2010</p>	<p>2011</p>
<p>2012</p>	<p>2013</p>
<p>2014</p>	<p>2017</p>

FIGURA 5 – Campanhas conjunto CFESS-CRESS

(conclusão)

<p>2018</p>	<p>2019</p>
<p>2020</p>	<p>2021</p>
<p>2022</p>	<p>2023</p>

Fonte: CFESS/CRESS e ABEPSS .

Outra ação importante do CFESS foi a campanha 2018-2020 *Assistentes Sociais no Combate ao Racismo*, que além de criar uma Plataforma²⁵, também confeccionou diversos cartazes em alusão, como podemos ver abaixo:

FIGURA 6 – Cartazes da campanha “Assistentes sociais no combate ao racismo”

(continua)



25 Disponível em: <http://servicosocialcontraracismo.com.br>

FIGURA 6 – Cartazes da campanha “Assistentes sociais no combate ao racismo”



Fonte: CFESS/CRESS

Essa plataforma da campanha antirracista conta ainda com diversos materiais voltados à formação e ao exercício profissional: o selo da campanha, panfletos, modelo de camisas, *bottons*, cartazes, vídeos e a agenda de atividades feitas durante o período da campanha. Para o CFESS, o objetivo da campanha, conforme explicitado, na plataforma é: “Ao dar centralidade e este debate, queremos incentivar a promoção de ações de combate ao racismo no cotidiano profissional de assistentes sociais, ampliando a percepção sobre as diversas expressões de racismo”.

O debate racial no âmbito da formação e do exercício profissional é o primeiro passo para que possamos construir um Serviço Social antirracista, bem como entender as intersecções necessárias para analisar a profissão a partir do solo histórico da constituição de uma sociedade capitalista, racista e patriarcal.

O Serviço Social é uma categoria majoritariamente composta por mulheres, aspecto visível desde a universidade e comprovada pela pesquisa *Assistentes Sociais no Brasil*, realizada pelo conjunto CFESS-CRESS em 2005²⁶:

²⁶ Esta pesquisa teve indicado um total de 61.151 profissionais com inscrição ativa em todo o território nacional.

De acordo com a pesquisa “Assistentes Sociais no Brasil”, realizada em 2005 pelo CFESS, a profissão é composta majoritariamente por mulheres (pouco mais de 90%). O estudo confirma a tendência de inserção do serviço social em instituições de natureza pública, com quase 80% da categoria ativa trabalhando nessa esfera.

A Pesquisa de 2022 também confirmou esse perfil de gênero, apontando o Serviço Social como uma profissão eminentemente feminina, conforme explicita:

Do universo total pesquisado, 41.083 profissionais ou 92,92%, se identificam com o gênero feminino, enquanto 3.083 destes, ou 6,97%, têm identificação com o sexo masculino. “Outras expressões de Gênero”, diferentes das anteriores, foi a resposta de 46 Assistentes Sociais, correspondendo a 0,10%.

Diante dos resultados destas pesquisas, o conjunto CFESS-CRESS realizou, no ano de 2022, uma campanha com o mote *Trabalhadoras do Brasil: somos e lutamos com elas*, trazendo para o centro do debate da profissão a defesa dos direitos e da liberdade democrática, com ênfase no fato da categoria profissional ser majoritariamente composta por mulheres.

Neste sentido, é importante afirmarmos a dimensão ético-política do Serviço Social e levantarmos uma discussão que sempre esteve presente em nossa profissão: qual Serviço Social? Para qual sociedade? Daí poderemos reafirmar nossa condição de protagonistas de um projeto profissional calcado em valores, princípios e diretrizes inerentes a um dado projeto societário — o de uma sociedade emancipada e radicalmente humana, como afirma Mota (2012).

Fazer estes questionamentos é fundamental para a formação e para o exercício profissional, visto que, numa sociedade de classes, toda prática tem sua dimensão política e por isso não há neutralidade possível, mas contradições econômicas e políticas que perpassam o antagonismo entre as classes sociais. Classes estas que têm gênero e raça, demandando uma análise concreta de seus significados históricos, teóricos, econômicos, políticos, sociais e culturais. Como bem expressam Iamamoto e Carvalho (2006, p. 94), “[...] é a existência e compreensão desse movimento contraditório que, inclusive, abre a possibilidade para o Assistente Social colocar-se a serviço de um projeto de classe alternativo àquele para o qual é chamado a intervir”.

Sobre o debate de gênero na formação profissional, a ABEPSS já vinha recomendando que esta temática fosse inserida na grade curricular como componente obrigatório. No estado de Alagoas, a UFAL Maceió colocou o debate de gênero no ano de 1998; contudo, essa inserção se deu com a criação de uma disciplina eletiva,

que acontecia de forma esporádica, sem assegurar o efetivo debate de gênero da formação profissional.

No que se refere ao debate de raça, este vem ganhando força no interior da profissão. Em 2018 a ABEPSS elaborou um documento para o debate sobre a questão étnico-racial na formação, indicando que as unidades acadêmicas realizassem a inclusão dos conteúdos de disciplinas — e também em atividades extracurriculares do Serviço Social — dos temas sobre a *Educação das Relações Étnico-raciais* e dos conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra, considerada uma questão urgente no processo de formação em Serviço Social. Em Alagoas, a UFAL Maceió não seguiu essas recomendações e permanecem ausentes em seu plano pedagógico tanto o debate quanto a inserção de qualquer componente curricular que discuta a questão racial. Estas questões são discutidas no curso através de ações individualizadas de professoras/es e/ou grupos de pesquisas. Atualmente, em cada um dos *campi* (Maceió e Palmeira dos Índios) temos apenas uma disciplina que discute as questões de raça e gênero em componente curricular, mas ainda ofertadas como eletivas.

Assim, o Serviço Social, que trabalha diretamente com as expressões da questão social, não pode perpetuar essa cegueira de raça e de gênero ao analisar os sujeitos de sua intervenção. A classe trabalhadora não é um ser amorfo, ela tem gênero e raça e esses elementos são estruturais e estruturantes dos lugares por ela ocupados na sociedade. Dito de outro modo, dos “não lugares”, das ausências de direitos e de políticas públicas, das violências cotidianas de gênero e de raça, do extermínio da população negra, da negação da cidadania e do direito de existir aos quais estão submetidas as mulheres e a população negra.

Debater as questões étnico-racial no Serviço Social é, como diz Iamamoto (2021), voltar ao Serviço Social e fazer as pazes com a nossa própria história. É urgente falar, pesquisar e dar visibilidade a estas questões, que foram negadas no percurso histórico da nossa profissão, silenciadas e apagadas pelas canetas eurocêntricas que guiam a ciência, a sociedade e as relações sociais no contexto de um capitalismo dependente, periférico e colonial.

3.2 Interseccionalidade e a inseparabilidade estrutural do capitalismo, racismo e patriarcado

Ao pensarmos sobre as mulheres negras neste modelo de sociedade capitalista, é necessário que nos apropriemos da categoria interseccionalidade. Categoria esta que nos possibilita analisar como os marcadores de raça/etnia, gênero e classe se expressam em sua vida. São opressões que se encontram numa só pessoa, carregando em si a discriminação, o preconceito e a violência. Por exemplo, o fato de ser mulher já carrega em si a opressão de gênero, mas quando se trata de uma mulher-negra, além das opressões de gênero, ela sofre ainda as opressões de raça.

Quando se trata de uma mulher-negra-pobre, soma-se a opressão de classe; e se for uma mulher-negra-pobre-LGBTQIA+²⁷, o peso da heteronormatividade aprofunda essa opressão. Isto coloca todas essas mulheres em relações de desigualdades e discriminação que não são iguais, tampouco hierárquicas. Nenhuma opressão em si é maior do que a outra, elas terão pesos diferenciados a partir dos contextos nos quais acontecem. Assim, analisar estes lugares de subalternidades e/ou de não lugar na sociedade só é possível através da ferramenta teórica-metodológica e política da interseccionalidade. Segundo a perspectiva de Crenshaw (2002, p. 177), 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 patriarcado, 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.

Assim, compreendendo que estes marcadores não são hierárquicos, o que vai definir o maior grau de preconceito e discriminação são os diferentes contextos nos quais as mulheres estão inseridas e não a categoria em si. Por exemplo, em algumas situações o gênero vai ser mais determinante quando o patriarcado falar mais alto,

27 Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e agêneros, bem como as demais designações possíveis.

enquanto em outras a questão da raça poderá ser mais forte, se o contexto for o de racismo, e assim por diante.

O debate da interseccionalidade²⁸ vem do feminismo negro norte-americano, que surgiu em uma perspectiva de resistência e organização na qual feministas teóricas e militantes afrodescendentes — como Patricia Hill Collins, bell hooks e Kimberlé Crenshaw, dentre outras — evidenciaram o fato de que o feminismo tradicional não conseguia dar conta das reivindicações e dos direitos das mulheres negras, pois reduzia a categoria mulher a uma identidade homogênea — a da mulher branca.

Ao longo da história, as mulheres brancas eram despossuídas de qualquer direito. Elas passavam automaticamente de propriedade do pai para propriedades de seus maridos; sem nenhum direito, estas mulheres viviam para cuidar do marido, dos/as filhos/as e do lar. Confinadas ao espaço privado, à casa, não transitavam nos espaços públicos, com esparsas exceções, quando eram acompanhadas pelos seus esposos.

Quando analisamos a situação das mulheres negras, os elementos do patriarcado na percepção das mulheres como a “outra” se modificam e estas mulheres negras, como já foi dito, são consideradas a “outra da outra”, porque além dos fundamentos do patriarcado estão presentes também os fundamentos do racismo. A fala de nossa entrevistada²⁹ revela essa perspectiva, ao expressar:

Aí é muito difícil você ser professor e ser negra, inclusive quando a gente chega nos espaços. Por exemplo, eu fui pra espaços durante a pesquisa [...], aí eu tinha alunas loiras, aí quando eu chegava no espaço, aí as professoras que não me conheciam, das escolas, aí vinha atender a menina. Não era eu a professora, entendeu? Era a menina, eu estava ali invisibilizada. E isso acontece sempre. Quando você tá acompanhada de uma pessoa branca, aí você desaparece. É aquela pessoa que existe, é aquela pessoa que é competente. Você é incapaz, você tá sempre no lugar de menor saber, de submissão e inferioridade intelectual, incapacidade (Dália Negra).

28 Importante citar que a categoria vem desse movimento, contudo, o debate já estava presente em Lélia Gonzalez e Safiotti, com o debate da simbiose capitalismo-patriarcado-racismo. Também é importante falar que esse debate acontece em outra direção teórica através das feministas francesas que cunham o termo consubstancialidade (Helena Hirata e Daniel Kergoat). Nossa opção teórica é o uso da interseccionalidade pautada nos debates das feministas negras (Kimberlé Crenshaw e Patricia Hill Collins). Contudo, acreditamos que, independente de qual categoria usemos, o importante é trabalhar de forma articulada as questões de raça, classe, gênero e sexualidades.

29 Foi dado as entrevistadas dessas pesquisa nomes de rosas/flores negras, explicarei no capítulo seguinte.

Essa fala demonstra como o racismo invisibiliza as mulheres negras transformando-as em “a outra da outra”. As mulheres são invisibilizadas nos espaços públicos e de poder, e quando os marcadores de raça se somam a este processo, a discriminação aumenta mais. Se as mulheres são as “outras”, as mulheres negras são postas como as “outras das outras”, colocadas numa dupla discriminação de gênero e de raça.

Assim, as condições de violências do processo de escravidão não podem ser associadas a nenhuma outra forma de dominação, opressão, dominação e exploração da mulher branca ou do homem pobre branco. É neste contexto que o arquétipo viril (homem branco, rico e heterossexual) estrutura e é estruturado pelo modo de sociabilidade capitalista, seguindo a dominação dos espaços de poder da sociedade (Sardà, 1986).

Na contramão deste projeto societário, o Movimento Negro aparece como instrumento de reivindicação de mudanças contra as diversas formas de preconceito e discriminações, mas também como um potencial na organização da luta por direitos que proporcionem dignidade para população negra.

A figura da mulher negra foi historicamente associada ao trabalho doméstico, o que foi reforçado pelo contexto histórico escravocrata, pelo preconceito e pela estrutura da sociedade capitalista-racista. Segundo Giacomini (1988), no decorrer do período da escravidão a mulher negra tinha sua imagem diretamente ligadas à mãe preta, à ama de leite, e ao estatuto de objeto de desejo, sendo tratadas como objetos de propriedade de seus senhores e com seus destinos definidos para a servidão.

No Brasil, as primeiras instituições de ensino superior foram fundadas em 1808, período em que a escravidão ainda era vigente no país. O acesso à universidade era restrito às pessoas de raça/cor branca, uma vez que a assinatura da Lei Áurea foi sancionada apenas em 13 de maio de 1888.

Portanto, foi sob essa concepção que as universidades no Brasil foram historicamente ajustadas enquanto espaços de poder para os homens brancos, cisgênero³⁰, detentor de recursos financeiros e reconhecimento social. Para o povo negro nunca houve uma reparação, reforçando a hierarquia racial até os dias de hoje.

³⁰O termo “[...] cisgênero é utilizado para designar aquelas pessoas que não são transgêneras, ou seja, aquelas cujo gênero auto identificado está na “posição aquém” daquele atribuído compulsoriamente ao nascimento em virtude da morfologia genital externa” (Bagagli, 2015).

É importante frisar que as mulheres, independentes da classe social, também estavam excluídas do acesso à educação superior³¹.

Para bell hooks³² (2019), só podemos nos tornar irmãos na luta confrontando as maneiras pelas quais mulheres — por meio de sexo, da classe e da raça — dominaram e exploram outras mulheres. É importante ressaltar que o modo de sociabilidade patriarcal é imposto tanto para os homens quanto para as mulheres, enquanto as mulheres são acionadas através dos papéis sociais para materializarem as relações patriarcais de gênero em nossa sociedade. Dito isto, podemos complementar que os quesitos raça, gênero e classe correspondem aos principais fatores que definem as desigualdades em nosso país; fatores pelos quais ainda permite que as mulheres negras façam parte da base mais baixa do que chamamos de pirâmide social.

Apesar do patriarcado expressar-se em diversas formas, é importante aprofundar este debate para discutir as relações patriarcais de gênero. Estas relações, segundo Hirata e Kergoat (2007, p. 599), estruturam a divisão sexual do trabalho, que ela define como:

[...] a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.).

Assim, homens e mulheres vivem lado a lado, compartilhando a vida, mas também as violências (físicas e simbólicas) presentes no cotidiano — onde muitas mulheres renunciam a sua carreira profissional e acadêmica “por amor”, seja pelos seus companheiros ou pelos filhos/as, seja pelo senso comum de que sua persistência não mudará em nada a realidade dos fatos.

Essa forma particular da divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem “vale” mais que um trabalho de mulher). Esses princípios são válidos para

31A primeira mulher a se graduar no Brasil foi Rita Lobato Velho Lopes, que se formou no ano de 1887, na Faculdade de Medicina da Bahia, embora tenha iniciado seus estudos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

32Pseudônimo (escrito em minúsculas por opção política da própria bell hooks) da escritora, educadora, feminista e ativista social estadunidense Gloria Jean Watkins.

todas as sociedades conhecidas, no tempo e no espaço. Podem ser aplicados mediante um processo específico de legitimação, a ideologia naturalista. Esta rebaixa o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados que remetem ao destino natural da espécie. (Hirata; Kergoat, 2007, p. 599).

Seguindo esses fundamentos, as mulheres acabam por viver em uma eterna encruzilhada de escolhas antagônicas entre o trabalho fora de casa e os trabalhos domésticos, entre cuidar da carreira profissional e cuidar dos/as os/as filhos/as, entre fazer o curso de graduação/mestrado/doutorado ou dedicar-se ao casamento. Como fica explícito na fala da entrevistada Rosa Negra, quando perguntamos se a maternidade interferiu na sua vida profissional:

Interferiu... interferiu em parte sim, porque por exemplo o meu projeto de vir... eu estava... quando [...] nasceu, eu tardei meu projeto de entrada no mestrado, em virtude do nascimento [...]. Quando [...] já estava um pouquinho maior, aí foi quando eu entrei no mestrado. Mas eu diria que não foi somente por conta da maternidade, eu acho que também por conta das condições de trabalho. Então eu acredito que somou, o fato de eu trabalhar em vários locais de trabalho, de ser mãe, na época de ser a responsável financeira, inclusive. Então acabou tardando um pouco esse meu momento de entrada no mestrado (Rosa Negra).

Sim, sim. Porque eu sou mãe [...] e aí eu tive que dividir mais ainda meu tempo. Então interferiu, porque exigiu mais sacrifício. Então você tem que fazer horários extras porque tem que dar conta das responsabilidades como dona de casa, como mãe, e aí você tem que fazer um outro horário pra estudo. Então isso interferiu, mas não me limitou em relação às minhas atribuições. O sacrifício foi todo meu (Tulipa Negra).

Esses caminhos de vida pessoal (família, maternidade) e de vida profissional (carreira, emprego, formação profissional) estão sempre em lados opostos para as mulheres, o que não acontece com os homens, que, sem precisar fazer escolhas, constroem suas carreiras profissionais sempre amparados pelo trabalho doméstico não-pago das esposas.

Ao analisarmos as mulheres nas universidades brasileiras percebemos como essa máquina bem azeitada do patriarcado funciona trabalhando intensamente, nos trazendo inúmeras perguntas: onde estão as mulheres na universidade? Quais cargos de poder elas estão ocupando? Quantos projetos financiados elas estão desenvolvendo? Como fica o currículo Lattes no período da gravidez ou quando os/as filhos/as adoecem? Estas mulheres participam de forma igualitária na realização dos trabalhos domésticos? E, ao pensarmos nas mulheres negras, que outros elementos se somam à condição de mulheres? Quais os racismos institucionais vivenciados

pelas mulheres negras que são silenciadas, negadas enquanto sujeitas do conhecimento? Quantas situações de apagamento de suas histórias, teorias e epistemologias ancestrais elas vivenciaram? Quantos “nãos” foram ditos, quantas portas foram fechadas, quantos editais não habilitaram suas pesquisas (por tratarem de um tema “não-científico”, que foge aos cânones eurocêtricos da ciência)? Nós mulheres, em especial nós mulheres negras, “[...] Fomos socializadas a respeitar mais o medo do que nossas necessidades de linguagem e significação [...]” (Lorde, 2019, p. 55), e é por isso que este projeto de pesquisa visa quebrar os diversos silêncios ao escutar, contar e recontar as diversas histórias das mulheres negras que vivenciam este espaço de poder branco, patriarcal e rico.

Esta pesquisa é também um grito da povoada historicamente sufocada pelo poder da colonialidade. Uma povoada que inclui todas as mulheres que estão na universidade, bem como todas as que nunca entraram numa universidade e também aquelas que entraram para fazer os serviços de limpeza e nunca puderam vive-la na condição de estudante e pesquisadora. Que possamos romper esse silêncio que desumaniza e oprime, porque, como diz Audre Lorde (2019, p. 55), “[...] enquanto esperamos em silêncio pelo luxo supremo do destemor, o peso deste silêncio nos sufocará”.

4 “PRIMAVERA PARA AS ROSAS NEGRAS”³³: MULHERES NEGRAS DOCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFAL (CAMPUS MACEIÓ)

Esse livro pode ser concebido como um modo de “tornar-se um sujeito” porque nesses escritos eu procuro trazer à tona a realidade do racismo diário contado por mulheres negras baseado em suas subjetividades e próprias percepções (Kilomba, 2012, p. 12, grifo nosso).

Neste item discorreremos sobre as histórias e memórias das mulheres negras professoras da Faculdade de Serviço Social (FSSO) da UFAL. Para entendermos esta história, pretendemos revisitar a história do curso de Serviço Social a partir dos protagonismos das professoras negras do mesmo, contando, a partir destas mulheres, os limites e as possibilidades de ser uma mulher negra docente de uma universidade pública federal.

Para manter o sigilo, darei às docentes nomes de rosas/flores negras, ressaltando neste momento a primavera que está por vir. No primeiro momento, abordaremos o perfil docente do curso dialogando com os diversos racismos que atravessam a universidade brasileira e em particular a UFAL. No segundo item, dialogaremos sobre as histórias e memórias destas professoras buscando publicizar suas lutas contra os apagamentos institucionais. No terceiro tópico apontaremos o caminho da luta antirracista no Serviço Social por nossas entidades (ABEPSS, CFESS-CRESS e Eletiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e como a UFAL vem enfrentando esse debate. Assim, enquanto mulher negra assistente social, ousou repetir o verso do poeta José Carlos Limeira: “Se Palmares não vive mais faremos Palmares de novo”!

4.1 Perfil das/dos docentes do Curso de Serviço Social da UFAL Maceió

O curso de Serviço Social em nosso estado tem sua história sintonizada à história do Serviço Social brasileiro. Teve início na Escola Padre Anchieta, em 1957³⁴, e sua formação profissional era pautada por princípios doutrinários de base confessional como uma fundamentação teórica e metodológica das Ciências Sociais.

³³Título faz referência ao livro de Lélia Gonzalez, uma coletânea independente, organizada e editada pela União dos Coletivos Pan-Africanistas (UCPA) e publicada em 2018 -[Lélia Gonzalez: primavera para as rosas negras](#).

³⁴ Reconhecido pela Portaria n. 47.533, de 29 de dezembro de 1959

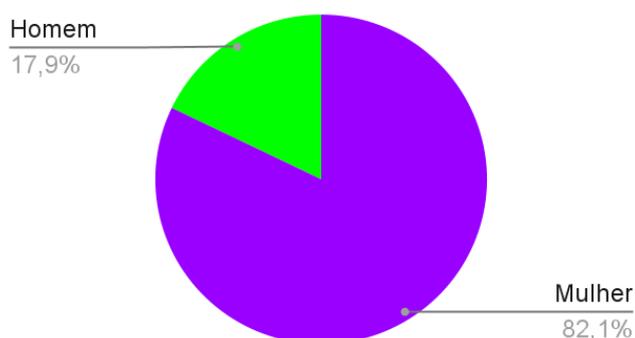
É somente em 1972 que o curso passa a integrar a UFAL. Inicialmente, o seu funcionamento se deu no campus Tamandaré, sendo posteriormente transferido para o campus A. C. Simões, onde permanece até a atualidade. Ao ser transferido para a UFAL, o curso precisou criar o Departamento de Serviço Social, que se vinculou ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), junto com os departamentos de Economia, Administração e Ciências Contábeis. No ano de 2006 o Departamento foi transformado em Faculdade de Serviço Social.

Com carga horária total de 3.154 horas, das quais 2.052 horas de Componentes Curriculares Obrigatórios, 162 horas de Componentes Curriculares Eletivos, 400 horas da Atividade Curricular Obrigatória – Estágio em Serviço Social, 150 horas da Atividade Complementar Obrigatória, 300 horas das Atividades Curriculares Extensionistas e 90 horas da Atividade Curricular Obrigatória – Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Segundo o Projeto Pedagógico vigente, o curso tem por objetivo:

Formar Assistentes Sociais capazes de apreender o significado social e histórico da profissão e intervir de forma crítica e qualificada, nos espaços de atuação profissional, com fundamentação teórico-metodológica e posicionamento ético-político de acordo com a Regulamentação da Profissão (Lei Nº 8.662/93) e com o Código de Ética do Assistente Social (Resolução CFESS Nº 273/93).

Em relação ao quadro docente do curso de Serviço Social da UFAL campus A. C. Simões, localizado na capital de Alagoas, Maceió, o mesmo possui o quantitativo de 28 docentes efetivos ativos. Se classificarmos esse quantitativo por gênero, teremos 23 mulheres e 5 homens, conforme disposto no gráfico abaixo.

GRÁFICO 1 – Docentes da FSSO-UFAL por sexo



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados coletados na pesquisa.

A *priori*, percebemos que o quadro docente da unidade conta majoritariamente com mulheres, em sintonia com o *Perfil dos/as assistentes sociais*, publicado pelo CFESS (2022). No resultado deste perfil temos 41.083 profissionais que se identificam com o gênero feminino, perfazendo um total de 92,92%. O número de assistentes sociais que se identificam com o sexo masculino é de 3.083, representando 6,97% do total.

O resultado apontou ainda que 46 profissionais se identificam com “Outras expressões de gênero” que não se enquadram nem em masculino nem em feminino, correspondendo a 0,10% do universo pesquisado. Apesar de se tratar de um curso eminentemente feminino, o debate de gênero ainda é algo que precisa ser aprofundado dentro da Faculdade. Mesmo com esse perfil, a unidade possui apenas 2 grupos de pesquisas³⁵ cadastrados no CNPq e 2 disciplinas eletivas³⁶ que trabalham a temática³⁷. Importante frisar que, por serem eletivas, essas disciplinas não são cursadas por todos discentes, apenas por aqueles/as que optam por fazê-lo. Quando analisamos o restante do conteúdo programático percebemos que é completamente

³⁵Grupo de Pesquisa Frida Kahlo – Estudos de Gênero, Feminismo e Serviço Social e Grupo Gênero, Diversidade e Direitos Humanos.

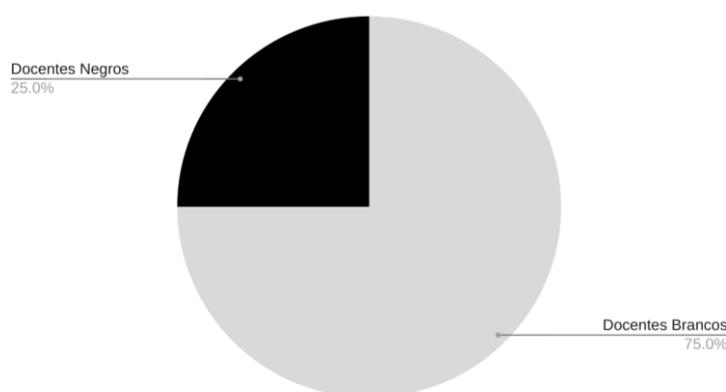
³⁶Disciplina *Relações patriarcais de gênero e Serviço Social e Gênero, diversidade, poder e família*.

³⁷Há também o *Grupo de Mães da FSSO*, que surge a partir das dificuldades enfrentadas no ambiente de trabalho em relação às professoras e técnicas que vivenciam a maternidade. Neste grupo discutimos sobre como a universidade é patriarcal e como a lógica institucional exclui as mulheres e seus/suas filhos/as deste lugar. O grupo também se constitui enquanto uma rede de apoio quando temos que levar nossos/as filhos/as para nossos trabalhos. Sem espaço para amamentação, sem espaço infantil, sem trocadores nos banheiros e outras condições necessárias, mas indisponíveis, a universidade nos coloca sempre na encruzilhada: faltar ao trabalho ou levar o/a filho/a junto? Este grupo também é um espaço político-afetivo de encontros e de comemorações.

desvinculado da questão das mulheres e de suas lutas, mesmo sendo uma profissão de mulheres que têm como dominante o trabalho com mulheres como público-alvo, demonstrando a cegueira de gênero presente em nosso currículo.

Ao analisar as/os docentes da Faculdade em relação ao quesito raça/cor, apenas 7 são “considerados”³⁸ negros (pretos e pardos) pela unidade, sendo 2 homens e 5 mulheres. Importante dizer que esses dados são a partir das informações fornecidas pela coordenação da faculdade. O gráfico 2 revela a composição racial do corpo docente da FSSO.

GRÁFICO 2 – Docentes da FSSO-UFAL por raça



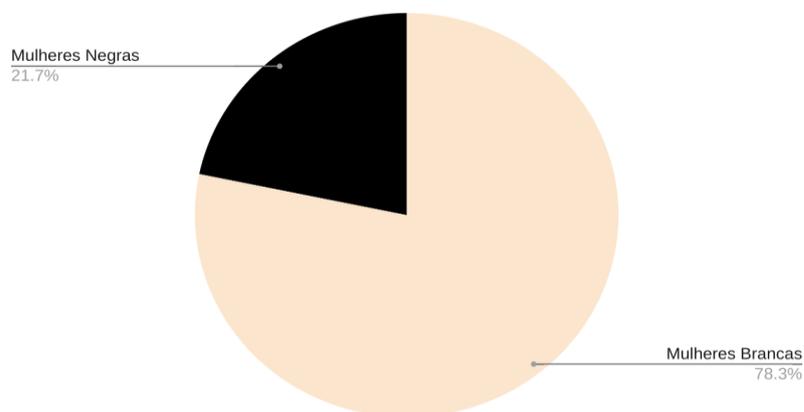
Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados coletados na pesquisa.

Estes dados demonstram as desigualdades raciais em relação aos docentes da FSSO. O número de professores/as negros/as corresponde a apenas de $\frac{1}{4}$ dos professores, um percentual de 25%. Assim, o racismo estrutural da sociedade rebate em todas as instâncias institucionais brasileiras, em particular nas universidades, que são construídas e estruturadas numa perspectiva eurocêntrica.

A respeito do perfil de mulheres docentes distribuídas por raça no curso de Serviço Social da UFAL/campus Maceió, o gráfico 3 assim apresenta:

38 Os dados citados foram fornecidos pela Faculdade de Serviço Social a partir de uma heteroidentificação feita pela coordenação do curso através de uma solicitação da ABEPSS, gestão 2023-2024 - *Em luta, seguimos atentas e forte: Luciana Cantalice, presente!* e as informações socializadas durante a oficina regional nordeste da ABEPSS, que aconteceu na UFS em São Cristóvão – Sergipe (SE).

GRÁFICO 3 – Mulheres docentes da FSSO-UFAL por raça



Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados coletados na pesquisa.

Apesar de ser uma unidade acadêmica de Serviço Social composta majoritariamente por mulheres, podemos observar que quase 80% das docentes são brancas, uma perceptível ausência/pouca presença das mulheres negras neste espaço.

Em relação à Pós-graduação, constatamos a total ausência de professoras negras (pretas e pardas), posso ainda ousamos dizer que até hoje o Programa de Pós graduação em Serviço Social (PPGSS) da UFAL nunca contou com uma mulher negra em seu quadro docente.

4.2 Histórias e Memórias de lutas contra os apagamentos sociais e acadêmicos

Eu tive uma aluna, foi a Mariana... a Mariana que é cantora... Que no primeiro dia que ela me viu aqui e ela disse: “finalmente uma professora negra!” (Dália Negra).

Como disse Munanga em palestra proferida na Bienal do Livro de Alagoas em 2023, “[...] o racismo brasileiro é um crime perfeito que, na segunda vez, mata pelo silêncio. Mata, ao mesmo tempo, a consciência das vítimas e das pessoas discriminadoras”. É com esse pensamento que queremos iniciar a falar sobre as histórias e memórias das docentes do curso de Serviço Social da UFAL.

Um dos elementos que perpassam as falas das entrevistas é o processo de se descobrir negra, o processo de autoidentificação. Como vimos anteriormente, o Brasil tem uma perspectiva de mascarar as desigualdades raciais, como foi feito na construção do “mito da democracia racial”, colocando que brancos e negros conviviam

em harmonia. O que demonstra mais uma tentativa de silenciar a apagar as histórias de lutas da população negra, historicamente excluída — em termos sociais, políticos, econômicos e culturais — do acesso aos espaços de poder. Esse debate foi e é essencial para que

As pessoas negras, ou seja, pretas e pardas, podem sofrer discriminação racial sem perceber. Às vezes, pessoas brancas podem discriminar pessoas negras, sem ter a consciência de ter praticado uma discriminação racial. E quando as vítimas reagem, elas dizem que são complexadas ou fazem discurso de vitimização, pois o problema está em suas cabeças (Munanga, 2023)³⁹.

Esses elementos de um racismo brasileiro são confirmados nas falas das nossas entrevistas, que afirmam como se deram os processos de autodescoberta enquanto negras — processos sempre tardios. Elas sofriam as diferenças e os preconceitos, mas não sabiam nomear, não os entendiam como tais.

Então, essa é uma pergunta difícil, sabe... de responder. Porque até uns tempos atrás eu achava que eu me... me reconhecia como mulher negra. Mas aí uma amiga me chamou atenção e eu vi que eu precisava me entender como mulher negra. Entender a história do meu povo, entender minha ancestralidade, entender o lugar que a gente consegue alcançar, mas que só foi possível hoje porque alguns vieram antes nessa luta. Então, me reconhecer como mulher negra é sobretudo uma conquista também pessoal, sabe... porque eu achava que eu era negra, mas eu não tinha dimensão do que era esse reconhecimento enquanto pertencimento à um povo. E eu tô aprendendo... (Petúnia Negra).

É aliar dificuldades com um posicionamento crítico e essa perspectiva de juntar o fato de eu ser negra com todas as dificuldades que eu tive pra estar na Universidade, pra fazer um curso superior, pra estar continuando fazendo pesquisa, extensão, participar do processo de formação de outros estudantes. E numa perspectiva crítica, me posicionando, acessando ainda outros conteúdos que eu ainda não tive acesso, que é muito importante, pra me posicionar também como mulher... como mulher, como mãe, como professora (Violeta Negra).

Eu me reconheço de cor preta. Agora, eu entendo que num reconhecimento, se for fazer o reconhecimento do IBGE, das últimas vezes eu coloquei como parda mas hoje eu me entendo como preta. Uma negra preta, mesmo que a cor da pele não seja retinta, porque a gente vai aprendendo os termos... (Rosa Negra).

39 Trecho da palestra proferido na Bienal do Livro de Alagoas no ano de 2023. Disponível em: <https://bienaldealagoas.com.br/em-palestra-kabengele-munanga-afirma-que-racismo-mata-duas-vezes/#:~:text=Em%20sua%20palestra%2C%20que%20contou,das%20pessoas%20discriminador as%E2%80%9D%2C%20completou.>

Eu sou registrada como parda e aí eu não me acostumei ainda com essa denominação de preta. Se eu tiver de escolher, vou dizer que sou uma mulher negra, certo? Apesar de não ter domínio sobre a nomenclatura, mas preto pra mim é outra coisa. Então eu sou uma mulher negra (Tulipa Negra).

Essas falas demonstram como o debate de raça está diretamente articulado ao debate de classe e de gênero. O capitalismo no Brasil se estrutura a partir de uma perspectiva colonizadora, patriarcal e ruralista, compondo as bases de um capitalismo dependente e periférico.

Outro ponto que merece destaque é a tardia identificação destas docentes como mulheres negras, de entendimento acerca de como as dificuldades, discriminações e violências sofridas estão diretamente relacionadas às questões raciais e de gênero, como bem coloca uma das entrevistadas no trecho a seguir.

[...] Aí o que é que aconteceu? Quando eu entrei na universidade, um fato muito interessante é que eu tinha uma professora de sociologia, que a gente assistia aula lá no ICHCA, e essa professora era uma professora branca. Aí eu estudava numa turma de mulheres brancas, filhas de produtores rurais, filhas de grandes produtores rurais... que o perfil do assistente social até eu acho que os anos 90, final dos anos 90, a maioria dos assistentes sociais, das estudantes daqui (inaudível)... com o setor privado, né? Elas ainda continuam, tão no setor privado mas continuam. Eram filhas de ruralistas, filhas de grandes empresários, todos brancos. E a professora simplesmente olhava pra sala, olhava pra mim e dizia pra turma que o futuro de uma mulher negra era totalmente diferente do futuro das mulheres brancas. Todos os dias nas aulas ela dizia isso. E eu me constrangia, sabia que era pelo fato de eu ser negra, mas eu não sabia os fundamentos que estavam contidos naquele discurso. Hoje eu sei, hoje eu compreendo todas as coisas eu que passei... o pano de fundo de todas essas situações. Que não são situações que aconteceram quando eu entrei na universidade, são situações que acontecem desde a minha infância. Desde a minha infância e vai atravessando a minha vida até eu morrer, eu tenho certeza disso. Então são coisas que são cotidianas e a gente tem que renascer, renascer todo dia, ter força pra renascer. Ser negro é ter força pra renascer (Dália Negra).

Dália Negra expõe as inúmeras vivências de discriminação e preconceito que vivenciou, mas que não conseguia perceber como preconceito racial, pois pensava que era apenas preconceito por serem ricas, filhas de uma elite alagoana. Hoje ela consegue identificar e nomear os racismos vivenciados desde a infância, o que para ela tornou-se libertador — ousaria dizer que foi “libera a dor” quando ela afirmou que “ser negro é ter força para renascer”.

Essa dimensão de classe que fala mais alto nas leituras das vivências das docentes se expressa também nas falas de Rosa Negra e Violeta Negra:

(SER) professora universitária. Olha, eu diria que é uma satisfação muito grande porque não é somente ser uma mulher negra e universitária, porque isso já é muita coisa, mas é também ser trabalhadora. Então além dessa dimensão, né? A dimensão da classe. Então eu acho que eu acabo aglutinando aquilo que na minha formação eu tinha pouca referência, que era a de ter professoras negras. Então eu acho que eu carrego um pouquinho comigo a história de muitos dos meus alunos e das minhas alunas. E isso me deixa feliz não no sentido da meritocracia, mas no sentido de dizer: “esse espaço é nosso também. Sonhe, busque isso, mesmo que essa sociedade inviabilize de todas as formas, a gente precisa resistir e precisa chegar lá” (Rosa Negra).

Eu acho que essa identidade de ser negra é nesse processo, [...], então... Eu senti mais dificuldades financeiras, da condição dos meus pais que eram autônomos, para entrar na Universidade, pra me manter, do que o fato de ser negra. Então, essa condição financeira, ela pesou mais do que esse posicionamento. Mas eu acho muito importante estar nesse espaço de discussão, me entender nesse processo como uma professora negra e participar de outros processos juntos, né? Porque eu sempre fiquei muito isolada, não fiquei muito perto das pessoas que faziam esse debate por causa da minha versão de estudo, a minha linha de pesquisa me separava das questões de gênero, de raça... é pobre na minha formação. Então quando eu me aproximo, eu me identifico melhor. Então essa questão de gênero, toda essa discussão, ela me atrai, sempre me atraiu e eu não tive oportunidade. Então eu acho que falta um pouco disso, mas eu me sinto muito bem, muito confortável nesses lugares. É o meu lugar (Violeta Negra).

A fala de Violeta Negra demonstra porque este debate de raça e gênero não se efetiva na UFAL. E Rosa Negra reitera isso ao dizer “*EU não estudo a questão étnico-racial, eu tô me despertando pra isso e falo isso, de certa forma, com uma vergonha porque é um atraso, representa o atraso da nossa formação*”. Assim, suas falas reafirmam como o curso de Serviço Social reproduzia e reproduz uma formação profissional que não dialoga com as particularidades da classe trabalhadora, caindo numa cegueira de gênero e de raça em suas análises e intervenções profissionais. Mais ainda: esta perspectiva explica como as docentes que realizam esse debate acabam sendo isoladas, como se se tratasse de um debate menor e menos importante, como se esse debate não fosse sobre a classe trabalhadora, como se não coubesse na perspectiva marxista. como diz Alessandra Devulsky:

[...] o esteio anticapitalista de luta contra o racismo é fundamental; sem ele, as intervenções resumem-se à integração dos negros à sociedade salarial de modo precário. Não é possível abandonar a superficialidade da reflexão sobre o capitalismo na América Latina sem levar em conta o racismo, sobretudo no Brasil (2021, p. 15).

Como no Brasil as questões de raça e classe estão extremamente imbricadas, muitas vezes as discriminações de classe são percebidas e as discriminações de raça não.

A articulação raça e gênero está profundamente imbricada quando as docentes falam de suas relações com o corpo, com o cabelo, na busca de se adequarem ao padrão de beleza eurocêntrico da mulher branca — cabelos lisos e loiros, traços finos e de características “femininas”. O que deixa de fora as mulheres negras, indígenas, lésbicas, trans e não binárias. Todas as entrevistadas são mulheres cisgênero, por isso esses marcadores de gênero e sexualidades não aparecem neste debate. Vejamos como o referido “padrão de beleza” expressa um racismo muitas vezes reproduzido por não ser identificado, entendido como tal pelas docentes.

[...] eu acho que a minha Universidade, eu passei toda minha graduação com o cabelo estirado... química, escova, chapinha. Porque eu não me sentia partícipe daquele grupo de amigas estudantes, da mesma turma ou mesmo das outras turmas. Mas era como se eu não me sentisse partícipe daquilo ali, porque elas tinham os cabelos lisos, tinham os cabelos escorridos, né? E o meu cabelo era sempre o que tava armado, ressecado, né? Eu não entendia como um racismo... é isso que eu digo, assim, eu só entendia que eu era diferente... eu não queria ser diferente, eu queria me parecer com alguém. Então, a minha graduação inteira, eu vivi isso, mas até sem muito perceber que era um racismo. Então a universidade tem sim esses estereótipos de beleza, de padrões, que a gente acaba subsumindo a eles sem nem perceber que a gente tá deixando a nossa identidade de lado(Petúnia Negra).

O racismo no Brasil, ao assumir um discurso de “democracia racial”, evidenciou um mito se utilizando da mestiçagem como política de branqueamento. Ou seja, como afirmam Carneiro (2011) e Munanga (2017), ao dividir os negros entre pretos e pardos, o racismo no Brasil produz uma confusão racial, bem como a desmobilização, enfraquecendo a luta da população negra. Criando assim “[...] a ambiguidade dos mestiços, dificultando o processo de formação de sua identidade quando, ainda não politizados e conscientizados, muitos deixam de assumir sua negritude e preferem o ideal de branqueamento” (Munanga, 2017, p. 41). Para Rosa Negra, essa separação é vivida na pele:

EU posso dizer que o fato da cor da minha pele não ser tão escura, isso faz com que eu ainda tenha alguns privilégios, no sentido de que os processos de discriminação que eu já passei necessariamente não foi em relação a cor da pele, mas em relação às outras características que eu tenho de ser negra, como: tamanho dos olhos, o formato da testa, o cabelo, do nariz... então, assim, na escola sempre tinha piadinha... Então, nesse sentido, ser mulher negra diante desse fenótipo que a gente tem, que passa por esse processo

de discriminação, eu passei por alguns momentos que me deixaram triste e me fizeram ver que há realmente uma diferença de tratamento. Mas nunca foi um empecilho pra eu conseguir o que eu queria, o que eu traçava como objetivo. Não coloco como obstáculo.

[...]

Mas eu acho que o tom da pele conta muito nesse processo de discriminação, eu acho que quanto mais o tom da pele é escuro, é mais retinto. Então eu acredito... que eu acho até que talvez uma desigualdade entre a gente, eu acho que quanto mais o tom de pele é mais escuro, você está mais suscetível a passar por esse processo. Como eu sou aquela negra reconhecida, mas que ainda se camufla no pardo, talvez isso esconda (não que o racismo não esteja presente), mas talvez isso minimize episódios racistas muito explícitos. Não quer dizer que não exista (Rosa Negra).

Para Sueli Carneiro, existe um acordo tácito sobre isso: “Um tom de pele mais claro, cabelos mais lisos ou um par de olhos verdes herdados de um ancestral europeu são suficientes para alguém que descenda de negros se sentir pardo ou branco, ou ser “promovido” socialmente a essas categorias” (Carneiro, 2011, p. 64). Essa ambiguidade, essa confusão do processo de mestiçagem, é exposta também por Violeta Negra,

Acho que quando [...] nasceu. Isso caiu a ficha, né? EU sempre queria ter [...]... eu queria ter um filho de cabelo cacheado, porque a minha irmã tem o cabelo cacheadinho, é uma mistura do meu pai e da minha mãe. Meu cabelo é mais parecido com o da minha mãe, mas o meu pai... a mistura dos dois dava um cabelinho cacheado muito bonito. Muito bonitos os cachinhos da minha irmã. Ai quando [...] nasceu... o pai é negro, a família do pai é negra... e eu adorei a cor [...] e eu ficava dizendo que eu queria ter um filho dessa cor com esse cabelo cacheado. Então eu me vi... (Violeta Negra).

Sueli Carneiro (2011, p. 72) avalia que,

[...] herança de miscigenações passadas, que, historicamente, foram utilizadas para enfraquecer a identidade racial dos negros. Isso é feito pelo deslocamento da negritude, que oferece aos negros de pele clara as múltiplas classificações de cor que por aqui circulam [...].

Assim, concordamos com Sueli Carneiro e Munanga que o processo de mestiçagem atravessa nossos corpos e coloniza nossa forma de pensar e enxergar o mundo, o que dificulta o autorreconhecimento e nossas lutas antirracistas. Tanto Rosa Negra como Petúnia Negra demonstram os efeitos corrosivos do mito da democracia racial, explícito na fala abaixo:

Quando eu entrei na universidade, eu não tinha essa compreensão da questão racial real até a pandemia. Parece que existia um véu... eu sabia que as questões aconteciam pelo fato de eu ser negra, mas eu não compreendia

como explicar, eu não encontrava respostas para isso porque eu não tinha essa proximidade com esse debate (Dália Negra).

Esse véu de que Dália Negra fala é nada mais nada menos do que o mito da democracia racial. Assim, não cabe vergonha por não se entender enquanto negra ou por ter demorado a adentrar nesse debate, pois a questão de fundo é que esse processo de apagamento e negação não é individual, mas uma construção social que tem no mito da democracia racial sua maior força.

Eu tive uma aluna, foi a Mariana até, a Mariana... a Mariana que é cantora... Que no primeiro dia que ela me viu aqui ela disse: finalmente uma professora negra!" Aí aquilo me chamou atenção, porque eu nunca tinha escutado ninguém falar isso, né? Aí aquilo me despertou: "ela tá falando isso por quê?" Aí me despertou nisso. Finalmente encontrar alguém que ela tivesse identidade, né? Enquanto raça, enquanto pertencimento. E ela disse: "Finalmente." Aí isso me despertou muito, porque é muito difícil você conseguir entrar na universidade, você conseguir estudar pra alcançar a universidade... e eu vim de escola pública. Todo meu percurso foi na escola pública e eu da escola pública vim pra universidade pública, mas eu acessei através de um cursinho privado que eu fazia com recurso do meu estágio. Deu pra entender? (Dália Negra).

Ao relatarem suas descobertas enquanto mulheres negras, expressam esse encontro com a negritude como algo libertador, com o entendimento de diversos processos vivenciados, de muitas dúvidas, das inúmeras explicações ausentes que atravessaram suas vidas. Poderíamos traduzir esse sentimento por elas descrito através dos expressos por Neusa Santos Souza, quando compartilha:

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (Souza, 1983, p. 18).

Essas descobertas podem começar pelo nosso enxergar o outro — nossas mães, nossas avós, entender o quanto elas sofreram racismo sem perceber, mas que, ao contarem suas histórias (nossas mães, avós etc.) de vida cotidiana, as pessoas que escutam percebem o racismo. Como foi o caso de Rosa Negra:

É, eu diria que é algo recente, eu diria que de dez anos pra cá. É algo que eu fui aprendendo e eu fui construindo, porque parece que a gente socialmente vai se afastando daquilo que nos caracteriza, nos identifica... não sei se de uma forma alienada... mas como é que a gente não busca... aí você me fala da questão da identidade, assim, de como perceber. E talvez esse afastamento tenha muito a ver com a história da minha mãe. Minha mãe é uma mulher negra também e minha mãe já passou por vários processos de discriminação que ela não se dá conta e eu percebo isso quando a gente conversa, quando ela fala do trabalho, que ela foi empregada doméstica... quando ela fala o que ela viveu em situações de namoro, em situações de trabalho... e ela não percebe, até hoje ela não percebe e hoje eu consigo entender que era o racismo ali presente (Rosa Negra).

Bem como essa descoberta pode ser anunciada por outras pessoas, ainda na infância, como forma de proteção e cuidado. Muitas vezes a pessoa não entende os seus significados, mas sabe que ele existe e por isso tem que se proteger. A fala da Tulipa Negra narra exatamente isso, além de reforçar essa tendência, ao relatar quando se reconheceu enquanto mulher negra:

A vida inteira. Porque eu educada em uma família com meus pais negros e a vida inteira, desde a escola mais primária que a educação era: “você é negro, não se comporte de forma errada.” Então a exigência de um comportamento num padrão de exigência altíssimo sempre era por conta da cor. E aí a vida inteira eu soube que eu era uma pessoa negra.

[...]

Na minha vida pessoal, o olhar diferenciado e... me chamou muita atenção essa história... do reconhecimento de um lugar diferente e inferior, foi num final de ano que eu fui visitar uma amiga minha que morava num apartamento na Ponta Verde e quando eu ia chegando, uma pessoa ia saindo e disse: “tá chegando agora é, mulher?” Me viu, se referiu a mim como se eu fosse a empregada que tava chegando no prédio. Então isso me chamou atenção. O fato desse reconhecimento de que eu estava entrando num lugar como uma pessoa diferente. Essa na minha vida é o que mais me chamou atenção (Tulipa Negra).

Estas falas revelam inúmeras práticas racistas; contudo, é importante entender que “[...] o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (Almeida, 2019, p. 150). E dentro da universidade nos deparamos cotidianamente com um racismo institucional que está presente em todas as falas das entrevistadas. Importante entender que: “O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (Almeida, 2019, p. 15).

Quando *Dália Negra* diz:

Foi muita dificuldade sim pra estudar e alcançar a universidade, ser docente. Pra mim, no momento em que eu fui aprovada foi uma alegria porque era um sonho. Inclusive num dos dias de decepção dentro desse ambiente muito danoso, eu disse pra uma professora que quando eu vim pra cá, eu vim porque eu tinha admiração pelos professores que eu fui formada, mas essa admiração tinha acabado porque eu vi que eu não tinha vindo para um ambiente acolhedor, harmônico... E em nenhum momento naquela época quando eu disse isso eu falei daquilo que eu tava sentindo na hora, mas eu não compreendia o quanto a minha cor, a cor da minha pele, influenciava no fato de eu tá naquele cargo [...] e como isso incomodava os professores.

Essa fala expressa a concretização de racismo institucional demonstrando que “[...] o racismo é uma relação social, não um delírio de sujeitos racistas” (Balibar, 2021, p. 79), o que é discutido também por Almeida:

[...] racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça (Almeida, 2019, p. 25-26).

Assim, no interior das instituições presenciamos disputas de grupos políticos, mas também disputas de gênero e de raça. O poder do macho (Saffioti, 1989), fincado em nossa sociedade, é central dentro das instituições sociais. Assim como o pacto da branquitude, que visa manter o poder do homem e da mulher branca nestas instituições. Schucman fala sobre o conceito de “branquitude”, diz ela:

Portanto, é nesses processos históricos que a branquitude começa a ser construída como um constructo ideológico de poder, em que os brancos tomas sua identidade racial como norma e padrão, e dessa forma outros grupos aparecem, ora como margem, ora como desviantes, ora como inferiores (Schucman, 2014, p. 46).

Esse conceito se revela nas falas das entrevistadas, quando afirmam que:

Foi difícil porque me reprovavam em todos os concursos. EU passava em todas as provas escritas, isso desde substituto, só vim entrar... eu fiz mestrado aqui... Aí eu fazia prova pra professor substituto, aí... aprovava uma pessoa com 8,8, me reprovava com 8,6. Me reprovavam. Eu não entendia porquê, mas eu era sempre reprovada... e eram décimos, assim, só pra dizer que tinha uma diferença. E a gente sabia da tendência... e sempre aprovavam professoras brancas. Aí eu pensava: “ah, é porque a pessoa é mais amiga” mas não é porque é mais amiga, é pra manter o privilégio daquele grupo hegemônico, entendeu? Era isso que acontecia.

[...]

Inclusive num desses concursos uma professora [...] chorou muito, chorou muito porque ela não se conformava com essa situação de defesa de privilégios aqui dentro e ela sentia minha dor, por isso eu tenho esse amor

tão grande [por ela...], porque ela sentia minha dor e ela se revoltava com a essa situação, ela se indignava com essa situação aqui dentro (Dália Negra).

E no trabalho, na universidade, teve um professor uma vez, quando eu fazia o curso de [...], ele perguntou quando fez a chamada por conta do meu sobrenome: “Mas você, filha de uma pessoa que era [...] e você com esse sobrenome? Seus pais eram negros, mas negros bonitos, afilados.” Então, foi uma situação constrangedora numa sala de aula. E no ambiente de trabalho, aqui na faculdade, muitas vezes o que eu senti foi as oportunidades fugindo das minhas mãos. Nunca se dizia claramente por quê. Até que teve uma vez eu chamei uma colega que tinha um discurso muito avançado e revolucionário e eu perguntei pra ela o que é que ela fazia... era por conta do preconceito racial. Então as coisas são muito veladas, elas não são tratadas de forma clara. [...]

O que a gente percebe, por exemplo, é a indicação para as tarefas mais difíceis (aquelas que as outras pessoas não querem), a mudança constante de disciplina, a falta de respeito que existe e que é expressa dessas formas. E que você não pode ter certeza se é por causa disso, mas você tem a intuição que a razão é aquela (Tulipa Negra).

Nestas falas de Dália Negra e Tulipa Negra estão presentes as três definições de racismo que Silvio Almeida expõe em seu livro. Na fala de Dália Negra está presente as três definições de racismo que Silvio Almeida expõe em seu livro. De acordo com Almeida, podemos encontrar diversas definições sobre o racismo, porém ele apresenta três conceitos, a saber: o racismo individual, que se refere à relação entre racismo e subjetividade; o racismo institucional, que se dá a partir da relação entre o racismo e o Estado; e o racismo estrutural, que é a relação entre o racismo e a economia. Nesse trecho da fala da entrevistada acerca de quando assume um cargo, ficam mais evidentes as posturas individuais racistas:

Inclusive nenhum professor aparecia [no espaço que eu coordenava] [...], era como se eu não existisse. Só se alguém quisesse [resolver algum problema pessoal] [...]. Eu não sei como é que isso acontece hoje... se isso é um prática, pode ser também um costume, eu não sei... Mas acontecia muito isso. Foi um período de muito isolamento também (Dália Negra).

[Quando assumi uma coordenação] [...] sim. Por exemplo, chegar num lugar e as pessoas não se comportarem comigo como se eu fosse uma autoridade. Então quando chegava uma outra pessoa, eu percebia a diferença do tratamento. E teve uma ocasião em que eu vi... houve a reeleição [...] e na mudança de cargos, eu fui retirada da [coordenação] [...] e me pediram que eu ficasse num cargo de assessoria esperando que depois eu voltaria pra [coordenação]. Aí eu disse: “eu não vou ficar na cozinha esperando a minha hora de ir pra sala.” E eu saí de vez [daquele lugar] [...] (Tulipa Negra).

Sobre o racismo institucional presente nas histórias e memórias das docentes, podemos afirmar como os projetos em disputas estão presentes, mas por vezes

dissimulados, e que muitas vezes as diferenças, tratadas como preconceitos, são naturalizadas — as pessoas não percebem o preconceito, o racismo e pensam/acreditam que são “apenas” tratadas de modo diferente, sem compreenderem os processos de silenciamento, de apagamento e negação de suas existências.

Quando Tulipa Negra diz: “*eu não vou ficar na cozinha esperando a minha hora de ir pra sala*” ela percebe o racismo e se nega a fazer parte do processo de forma subalternizada. Assim, tanto as pessoas que identificam o racismo sofrido como as que não o identificam não conseguem perceber que não é a pessoa em si — e também é. Não entendem que as universidades se configuram como “[...] instituições, enquanto o somatório de normas, padrões e técnicas de controle que condicionam o comportamento dos indivíduos, resultam dos conflitos e das lutas pelo monopólio do poder social” (Almeida, 2019, p. 27), atravessadas por lutas de indivíduos e grupos que disputam o seu controle, a sua direção. E que nestas disputas existem parâmetros discriminatórios baseados na raça, como bem nos lembra Almeida:

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (Almeida, 2019, p. 27-28).

Essas disputas estão presentes nas falas das docentes, pois elas as vivenciam cotidianamente, atravessadas por violências racistas. Dália Negra, ao narrar sua vivência, expõe essas feridas.

Sim, quando estudante. E enquanto professor ainda foi mais... mais... (não vai citar nome, né?) Ainda foi situações ainda mais difíceis quando eu assumi o cargo [...]. Quando eu assumi o cargo [...] isso foi muito forte. Não em relação aos estudantes, não. Estudantes tudo muito tranquilo. Mas em relação aos colegas, não todos, mas alguns colegas, aí o que é que eu via: muito enfrentamento pelo fato de eu ter entrado na universidade, muito questionamento da minha competência, por eu ter passado no concurso eu fui muito questionada e isso eu acho que foi o que me levou a trabalhar eu acho que dupla ou triplamente mais que os outros, pra provar que eu tinha competência pra estar aqui. E eu ainda hoje, ainda vivo tentando mostrar que eu tenho competência porque eu sou sempre questionada em relação a

minha competência pelo fato de não estar numa linha teórica que eles denominam como a única correta, dominante... e quando na realidade a gente sabe quem é o perfil de quem tá naquela linha teórica? Que é uma burguesia rural, que é uma burguesia que entrou dentro da universidade, tem o discurso, mas na prática são burgueses, conservadores, burocratas e racistas (Dália Negra).

Outro elemento que se repete é a necessidade colocada pelos outros (brancos/homens) de “provar” sua competência. Para as mulheres e mulheres negras, o concurso foi uma “prova” para entrar, mas fazemos “provas” cotidianamente para assegurar esse lugar de poder e conhecimento. Isso acontece porque tais posturas não são individuais dos brancos/homens, mas das instituições, como diz Almeida (2019).

Assim, a desigualdade racial é uma característica da sociedade não apenas por causa da ação isolada de grupos ou de indivíduos racistas, mas fundamentalmente porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos.

Mais um elemento que merece destaque é a desqualificação do crime de racismo⁴⁰. O racismo se efetiva também de forma camuflada: reduzido a uma questão de classe, ou colocado como brincadeiras, costumes, etc. Ou ainda, em casos mais violentos, com as vítimas de racismo sendo lidas como detentoras de mania de perseguição, histerismo e/ou vitimização, como expressa Tulipa Negra:

[...] Então, na minha época, a gente não tinha essa possibilidade de partir para o enfrentamento e dizer: “isso é por causa da minha raça!” Não, se a gente dissesse isso, “tá ficando louca, não é nada disso!” Então me senti sempre como uma pessoa que está lutando isoladamente. Uma luta solitária (Tulipa Negra).

Esta postura acaba por transferir sempre a culpa do racismo à população negra. Contudo, é importante frisar que o racismo é uma invenção da população branca (eurocêntrica) e não do povo negro. As barreiras do racismo institucional trazem inúmeras consequências e um dos resultados é o isolamento das docentes

40 Desde 1989 a Lei n. 7.716 (Lei de Crime Racial) tipifica crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, a injúria continua tipificada apenas no Código Penal. Em 2013, com a Lei n. 14.532, tipifica-se como crime de racismo e injúria racial aumentando a pena de um a três anos para de dois a cinco anos de reclusão (Agência Senado, [s.d.]).

negras — o que também podemos chamar de “solidão da mulher negra”, que não encontra outras mulheres negras nas salas de aulas, tampouco nos livros e bibliografias básicas de seus cursos.

É me senti, assim, sem muitos referenciais, sem grupos. Me senti muito solitária. E por conta disso, a minha época e o meu tempo de universidade, não foi um tempo de enfrentamento. Era muito mais um tempo de recolhimento e luta isolada. Então eu tive que enfrentar muitas coisas sozinha, sabendo que eu estava fazendo mal à minha saúde, mas eu não tinha pares para o enfrentamento, isso é recente (Tulipa Negra).

Foi um período de muito isolamento também (Dália Negra).

Enfrentar esse racismo estrutural, que se expressa em diversos racismos institucionais e individuais, é uma tarefa árdua, porque, como diz uma das entrevistadas:

Ser negro é ter força pra renascer.

[...]

Ser mulher negra... é resistência, né? É resistência porque você todo dia tem que lutar. Tem que lutar pra existir, tem que lutar pra resistir, tem que lutar pra continuar acreditando que você pode viver e que você pode ser um sujeito. Um sujeito que seja visibilizado enquanto tal, porque na maioria das vezes cotidianamente você é invisibilizado, você é desqualificado, você é desconsiderado (Dália Negra).

Não é nada fácil porque mexe com nossas dores, advindas das diversas violências que sofremos desde nosso nascimento. E como estratégia desse enfrentamento surgem os aquilombamentos, que significam assumir ferramentas de sobrevivência e de resistência. Como diz Abdias Nascimento (1989), “cada cabeça é um quilombo”⁴¹, nesse sentido, a nossa força está em tornar-se quilombo. E esse processo precisa ser permeado pelo amor preto que cura, pela filosofia do ubuntu⁴² e da Sankofa⁴³, para que então possamos viver a tão sonhada liberdade.

41 Frase de Abdias Nascimento dita no Documentário *Ori*, de 1989.

42 Ubuntu é uma filosofia africana, presente na cultura de alguns grupos que habitam a África Subariana, cujo significado se refere à humanidade com os outros. Trata-se de um conceito amplo sobre a *essência do ser humano e a forma como se comporta em sociedade*. Para os africanos, ubuntu é a capacidade humana de compreender, aceitar e tratar bem o outro, uma ideia semelhante à do “amor ao próximo” e traduzida como “eu sou, porque nós somos”

43 Retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: “FAREMOS PALMARES DE NOVO”⁴⁴ CONSTRUINDO UM SERVIÇO SOCIAL ANTIRRACISTA

*Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio*⁴⁵.
Conceição Evaristo

“O nascimento da questão da raça – e portanto do Negro – está ligado à história do capitalismo” (Mbembe, 2014, p. 299). A proposta imperialista do capital, que tem a dominação colonial europeia como perspectiva, constitui a conquista de novos países às custas de um dos maiores processos de desumanização: a escravização do povo negro (Nascimento, 2016). No Brasil, o estilo português de colonização transformou o nosso país numa das maiores rotas do Atlântico, sendo o país que mais recebeu africanas/os traficadas/os. De acordo com dados publicados no Projeto Voyage⁴⁶, estima-se que desembarcaram no Brasil, entre os anos de 1501 e 1900, um total de 4.821.126 pessoas. Entender esses dados nos leva a perceber as diversas violências raciais que iniciaram desde a travessia do Atlântico, passando pelo mito da democracia racial e se perpetuando na atualidade.

É nesse solo histórico que aqui discutimos o Serviço Social, uma profissão que nasce num tempo que o separa há menos de cinco décadas da dita Abolição da Escravatura no Brasil, objetivando preparar a classe trabalhadora para o capitalismo industrial. Assim, o Serviço Social assume uma postura profissional voltada à assistência ao “necessitado”, ao “deficiente” e ao “desajustado”, numa perspectiva de amenizar os conflitos e garantir mais produtividade e racionalidade da força de trabalho. Iamamoto e Carvalho explicam esse processo dizendo que

[...] essa fase de implantação, verifica-se a existência de um projeto teórico de intervenção nos diversos aspectos da vida do proletariado, tendo em vista a reordenação do conjunto da vida social. O aprofundamento do capitalismo gera uma série de necessidades, que exigem profundas transformações na vida social [...] e as práticas incipientes dos Assistentes Sociais orienta-se para a intervenção na reprodução material do proletariado e para sua reprodução enquanto classe. O centro de suas preocupações é a família, base da reprodução material e ideológica da Força de Trabalho (2002, p. 218-219).

44 Frase do poeta José Carlos Limeira.

45 Ribeiro D. Entrevista Conceição Evaristo: nossa fala estilhaça a máscara do silêncio. [Carta Capital](https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d). 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d>. Acesso em: 13 ago. 2023.

46 Um site com o banco de dados sobre a escravização e de acesso público.

Neste sentido, podemos afirmar que desde o início o Serviço Social trabalha com a população negra, contudo, essa dimensão de suas vidas fora silenciada, apagada e invisibilizada nas produções acerca da história do Serviço Social brasileiro. Quando estudamos acerca de sua história, quase não existe esse debate; contudo, é óbvio que a profissão realizou um debate racial, no entanto esse se deu a partir do debate sobre o processo de higienização social, presente no projeto eugenista/higienista brasileiro, sem analisar os fundamentos do racismo, da nossa formação sócio-histórica, ficando preso somente ao marcador de classe. O que demonstra que esse debate aparece, mas numa perspectiva de apagamento racial, ou seja, discute-se a organização da sociedade sob o viés capitalista, mas deixa-se de fora a dimensão racista deste projeto. O Projeto Eugenista tem um caráter de classe, mas também é fundamentalmente uma dimensão racista, visto que a classe trabalhadora brasileira é composta essencialmente pela população negra (preta e parda). Assim, este trabalho objetivou dialogar e estilhaçar as máscaras do silêncio de como o Serviço Social, ao longo de sua história, traz o componente de raça no debate higienista brasileiro sem falar e denunciar seus fundamentos racista.

Nesse sentido, a partir desta pesquisa podemos concluir que:

1. *O debate racial é apagado na literatura de nossa profissão.* Falamos de uma classe trabalhadora sem analisar suas particularidades de raça e gênero. Apesar do método marxista, o qual assumimos enquanto teoria social, apontar a totalidade e as particularidades como perspectiva de análises, ainda prioriza-se uma análise da classe trabalhadora afastada do concreto, ficando numa compreensão abstrata acerca dela. Nossa profissão carece do debate racial, tanto em sua formação quanto no exercício profissional;
2. *Uma falta de representatividade negra nas produções e na docência,* majoritariamente composta por mulheres brancas e homens brancos como apresentei aqui no perfil. O que é apontado pelas entrevistadas como uma ausência do perceber-se no espaço da docência. Não ver professoras/es negras/os como docentes leva a/o estudante a tirar conclusões de que este espaço não é dela/dele. Agindo como um dispositivo que, de forma consciente e/ou inconscientemente, reproduz uma divisão racial dentro da universidade. O que identifiquei também com minha vivência na UFAL, na qual só tive uma professora negra e me deparava todos os dias com várias mulheres negras

responsáveis pelos serviços de limpeza — uma divisão racial muito bem definida dentro da universidade fruto de um racismo estrutural.

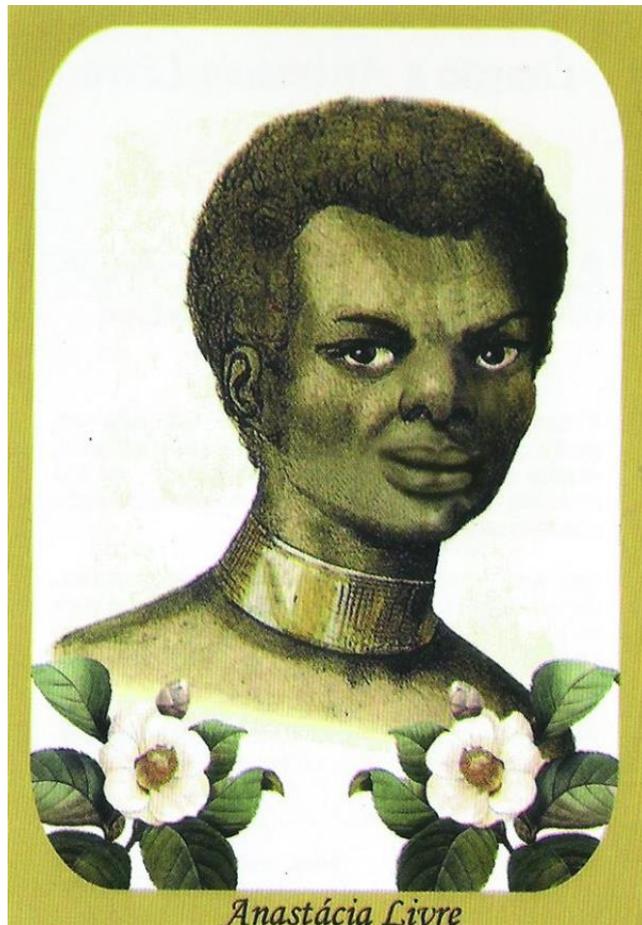
3. *Uma tardia identificação das docentes enquanto mulheres negras*, o que demonstra a força do mito da democracia racial no Brasil. Por isso, algumas delas até conseguem ver o racismo que suas mães, avós, bisavós e amigas sofrem, mas não conseguem identificar quando ocorre consigo.
4. *Uma incerteza das vezes que “acham” que sofreram racismo ao longo de suas vidas*, o que demonstra também como o racismo se efetiva cotidianamente — camuflado como uma questão de classe ou como brincadeiras, costume, mania de perseguição ou histerismo —, transferindo sempre a culpa do racismo à população negra. Contudo, é importante frisar que o racismo é uma invenção da população branca (eurocêntrica) e não do povo negro.
5. *Uma percepção ainda tímida sobre a dimensão de gênero*. Elas até percebem o sobrepeso da maternidade e das demandas impostas às mulheres, contudo, não ultrapassam a constatação de que ser mulher é assumir o trabalho doméstico invisibilizado e não pago. Também percebem o quanto isso dificulta suas carreiras profissionais, mas não compreendem o patriarcado como estruturante do modo de sociabilidade capitalista.
6. Por fim, *a necessidade de enegrecer nosso curso na quantidade de docentes*, nos autores/as estudados/as, nos textos apreendidos, mas também nos corpos negros expostos nos espaços de poder dentro da universidade. A primeira pró-reitora negra foi convidada a assumir o cargo em meados nos anos de 1990 e depois dela não tivemos mais nenhuma, o que demonstra que as cotas são necessárias, mas insuficientes — precisamos dar uma guinada nesta lógica eurocêntrica que delinea e é delineada na universidade pública.

Assim, assumir uma perspectiva antirracista é mudar nossas rotas individuais e construir a mudança das rotas institucionais. A universidade não vai ter uma postura antirracista se não propor pesquisas que respondam as demandas da população negra, da população periférica. Mas também não se trata de “produzir um conhecimento” abstrato, fora do chão da realidade, tampouco de produzir conhecimento com as lentes do eurocentrismo. Enegrecer a universidade é, acima de tudo, enegrecer as teorias, as metodologias, as epistemologias, as referências

bibliográficas, as autoras/es. Como diz Audre Lorde: “[...] as ferramentas do senhor nunca vão desmantelar a casa-grande”.

Debater a questão racial na UFAL, situada em terras sagradas de tantas lutas — berço de Zumbi, dandara, Akotirene, Ganga Zumba, Aqaltune — é extremamente desafiador por expressar as contradições inerentes ao modo de sociabilidade do capital. Uma contradição que coloca de um lado as histórias e memórias de organização e lutas do maior quilombo da América Latina e de outro o seu apagamento, seu esquecimento, seu silenciamento.

Assim como o assassinato de George Floyd inspirou o movimento *I can't breathe*, esta pesquisa é inspirada em tantos momentos nos quais os racismos me atropelaram nos corredores, nas salas da UFAL e nos diversos espaços da sociedade por onde andei. E também busquei desvelar os tantos outros racismos que atropelaram as minhas professoras. Por fim, essa pesquisa é, para mim, um tempo de travessia, de denúncia, de encontro com minhas ancestrais e de dizer em meio a tantas contradições que *I can breathe*... Eu consigo respirar!



Anastácia Livre

"Monumento à voz de Anastácia", por Yhuri Cruz.

REFERÊNCIAS

AMIN, Samir. **El eurocentrismo**: crítica de una ideología. México: SigloVeintiuno, 1989.

IANNI, Octavio. **Escravidão e Racismo**. São Paulo: Hucitec, 1978.

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social**. Vitória: ABEPSS, 2018. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf. Acesso em: 11 jun. 2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Letramento: Belo Horizonte, 2018.

ALVES, Leonardo Dias; GHIRALDELLI, Reginaldo. A divisão racial do trabalho na formação social brasileira. *In*: NEVES, Angela Vieira; Ghiraldelli, Reginaldo (Org.). **Trabalho, democracia e participação no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2022.

BAGAGLI, Beatriz Pagliarini. **Cisgênero” nos discursos feministas: uma palavra “tão defendida; tão atacada; tão pouco entendida**. Campinas/SP: IEL- UNICAMP, 2015.

BAIRROS, L. Lembrando Lélia Gonzalez. *In*: Werneck, J.; Mendonça, M.; WHITE, E. C. (Org.). **O livro da saúde das mulheres negras**: nossos passos vêm de longe. Rio de Janeiro: Criola/Pallas, 2000. p. 42-61.

BALIBAR, Étienne; WALLERSTEIN, Immanuel. **Raça, nação, classe**: as identidades ambíguas. Trad. Wanda Caldeiras Brant. São Paulo: Boitempo, 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 12.711/2012** – Lei de 29 de agosto de 2012 – Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 12.990/2014** – Lei de 9 de junho de 2014 – Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm.

BRASIL. Presidência da República. **Lei das cotas**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 3 jul. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010** – Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm.

BRASIL. **SEPPIR – PROMOVENDO A IGUALDADE RACIAL**: para Brasil sem racismo. Brasília: SEPPIR, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/seppir-promovendo-a-igualdade-racial-para-um-brasil-sem-racismo>.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Declara extinta a escravidão no Brasil. 1888.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina. **Geledés.org**. Disponível em: <http://arquivo.geledes.org.br/em-debate/sueli-carneiro/17473-sueli-carneiroenegrecer-o-feminismo-a-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-a-partir-de-umaperspectiva-de-genero>. Acesso em: 2 out. 2019.

CAULY, Fernando. Brasil, terceira maior população carcerária, aprisiona cada vez mais. **CartaCapital.com.br**. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/brasil-terceira-maior-populacao-carceraria-aprisiona-cada-vez-mais>. Acesso em: 10 out. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Perfil de Assistentes Sociais no Brasil**: formação, condições de trabalho e exercício profissional. Brasília: CFESS, 2022.

CISNE, Mirla; SANTO, Silvana M.M. **Feminismo, Diversidade Sexual e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 172, p. 171-188, 2002.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016

DEVULSKY, Alessandra. Estado, racismo e materialismo. *In*: ALMEIDA, Sílvio (Org). **Marxismo e questão racial**. Dossiê Margem Esquerda. São Paulo: Boitempo, 2021.

ELPÍDIO, Maria Helena; VALDO, João Paulo da Silva. O Serviço Social na encruzilhada: a questão racial e o projeto de formação profissional. **Libertas**, Juiz de Fora, v.22, n.2, p. 316-333, jul./dez. 2022.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Expressão Popular, 1984.

ESTRELA SANTOS, R. O marxismo e a questão racial no Brasil: reflexões introdutórias. **Lutas Sociais**, n. 19, v. 34, p. 100-113, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/lv19i34.25760>.

EURICO, Márcia Campos. A percepção do assistente social acerca do racismo institucional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 114, p. 290-310, 2013.

EVARISTO, C. **Insubmissas lágrimas de mulheres negras**. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

EVARISTO, C. Conceição Evaristo: 'minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra'. **Nexo Jornal**, São Paulo, 26 mai. 2017. Entrevista concedida à Juliana Domingos de Lima. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de-mulher-negra%E2%80%99>. Acesso em: 3 mar. 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FANTINI, João Angelo. Políticas de igualdade e intolerância: testando a democracia racial e a cordialidade brasileiras. **ComCiência**, n.159, p. 1-5, 2014.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe: o legado da "Raça Branca"**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

FREYRE, G. **Casa-grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 31. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.

GONZALEZ, Lélia. **The blackwoman's place in the brazilian society**. [S.l.:s.e.], 1984. Disponível em: <http://www.leviagonzalez.org.br>. Acesso em: 1 fev. 2006.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. In: RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). São Paulo: Zahar, 2020

GRUPO TEMÁTICO DE PESQUISA DA ABEPSS SERVIÇO SOCIAL, RELAÇÕES DE EXPLORAÇÃO/OPRESSÃO DE GÊNERO, FEMINISMOS, RAÇA/ETNIA E

SEXUALIDADES *et al.* Formação em Serviço Social: relações patriarcais de gênero, feminismos, raça/etnia e sexualidades. **Temporalis**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 42, p. 293-303, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/37235>. Acesso em: 3 dez. 2023.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas Universitárias no Brasil: análise de uma década de produção científica. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/4jyF7L8ncM6QTVKM3TzjdGj/?lang=pt#>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GUIMARÃES, A. S. A. Nacionalidade e novas identidades raciais no Brasil: uma hipótese de trabalho. *In*: SOUZA, J. (Org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UnB, 2002. p. 387-414.

HANCHARD, M. **Orfeu e o poder**: movimento negro no Rio de Janeiro e em São Paulo. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Trad. Fátima Murad. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmidsBWQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2023.

hooks, bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019a.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 3. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019b.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 1998.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; SANTOS, Cláudia. M. **A História pelo avesso**: a reconceitualização do Serviço Social na América Latina e interlocuções internacionais. São Paulo: Cortez, 2021.

IANNI, Octavio. A questão social. **Revista USP**, 1989, p. 145-154. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i3p145-154>.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Políticas sociais**: acompanhamento e Análise, 19.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LOURENÇO TEIXEIRA, C. Políticas Públicas, Relações Raciais e Educação: Reflexões sobre a implantação das políticas de ações afirmativas no Estado Brasileiro. **CSOnline**, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17075>. Acesso em: 8 ago. 2023.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: a ilusão de servir**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. *Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais*. Acta Cir. Bras., São Paulo, v. 17, supl. 3, p. 04-06, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Acesso em: 22 jun. 2020.

MARTINS, Tereza Cristina Santos. Determinações do racismo no mercado de trabalho: implicações na “questão social” brasileira. **Temporalis**, Brasília, ano 14, n.28, jul./dez. 2014.

MARQUES JUNIOR, J. S. Questão Racial e Serviço Social: um olhar sobre sua produção teórica antes e depois de Durban. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 13, n.1, 2013.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Trad. Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio do Conhecimento** - pesquisa qualitativa em saúde. 4. ed. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MOTA, Ana Elizabete (org.). **O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MOTA, Ana Elizabete. Questão social e Serviço Social: um debate necessário. *In*: MOTA, Ana Elizabete; AMARAL; Ângela; PERUZO, Juliane. O novo desenvolvimentismo e as políticas sociais na América Latina. *In*: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia: Crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

MUNANGA, Kabengele. As ambiguidades do racismo à brasileira. *In*: KON, Noemi; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane (Org.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 33-44.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher Negra: afetividade e solidão**. Salvador: EDUFBA, 2013. (Coleção Temas Afro).

PALMA, Vanessa. Análise Político-Institucional, Implementação de Ações Afirmativas para Negros e Negras no Serviço Público: desafios e perspectivas. **Boletim de Análise Político-Institucional, IPEA**, p. 109-115, 2021.

PATEMAN, Carole. **O contrato sexual**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. Do epistemicídio: as estratégias de matar o conhecimento negro africano e afrodiaspórico. **Problemata**, v. 10, n. 2, 2019, p. 167-194. Disponível

em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/49136/28617>.

Acesso em: 9 set. 2023.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina. *In*: LANDER, E. (Coord.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 201-246.

QUERINO, M. R. O colono Preto como fator da civilização brasileira. **Afro-Ásia**, n.13, 1980. p. 143-158.

RODRIGUES, C. dos Santos. **Movimentos Negros, Estado e participação institucional no Brasil e Colômbia em perspectiva comparada**. [S.l.:s.e.], 2014.

RODRIGUES, C. S.; PRADO, M. A. M. **Movimento de mulheres negras: trajetória política, práticas mobilizatórias e articulações com o Estado brasileiro**. *Psicologia & Sociedade*, v. 22, n. 3, p. 445-456, 2010.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano I, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>.

Acesso em: 28 dez. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **O poder do macho**. [S.l.]: Moderna, 1987.

SANTANA, Jusciney Carvalho. **Tem preto de jaleco branco? Ações afirmativas na Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Alagoas**. 2015. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SANTOS, Diego Junior da Silva. *et al.* Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press J. Orthod.**, Maringá, v. 15, n. 3, p. 121-124, jun. 2010.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-94512010000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jun. 2020.

SARDÀ, Amparo Moreno. **El Arquetipo Viril protagonista de la historia**. Barcelona: LaSal, Edicions de lesDones, 1986.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo:** branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014.

SILVA, Daniel Neves. Tráfico negreiro. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/trafico-negreiro.htm>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SILVA, Ivone Maria Ferreira da. **Questão Social e Serviço Social no Brasil:** fundamentos sócio-históricos. 2 ed. Campinas: Papel Social, 2014.

TONET, Ivo. A questão dos fundamentos. *In*: TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 35-78.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Resolução nº 33/2003, reunião do Conselho Universitário - CONSUNE**. Maceió: UFAL, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Processo Seletivo UFAL 2013 – Sisu/MEC 2013.1**. Maceió, AL, 2013. Disponível em: <https://copeve.ufal.br/sistema/anexos/Processo%20Seletivo%20UFAL%202013%20-%20SiSU/Edital%2001.2013.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). Edital nº 02/2012, de 04/01/2012 - Retificação em 8/1/2012 (Correção das vagas de Ampla Concorrência em Licenciatura em Música – Educação Musical). Maceió, AL, 2012. Disponível em: <https://copeve.ufal.br/sistema/anexos/Processo%20Seletivo%20UFAL%202012%20-%20SiSU%20e%20Licenciatura%20em%20Musica/Edital%20-%20UFAL%20SiSU%202012.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). UFAL adere ao ENEM e mantém sistema de cotas. **Ufal.br**, Maceió, 2011. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2011/03/ufal-adere-ao-enem-e-mantem-sistema-de-cotas>. Acesso em: 5 dez. 2023.

XAVIER, Giovana. Ciência de Mulheres Negras: um experimento de insubmissão. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 45, n. esp. 1, p. 51-59, out. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/hWkNRp7rp3BxNJJbyyKvXG/?lang=pt&format=pdf>.