



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
COMUNICAÇÃO, CULTURA E AMAZÔNIA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, CULTURA E
AMAZÔNIA
DOUTORADO EM COMUNICAÇÃO, CULTURA E AMAZÔNIA**

JANAINA LOPES DE AMORIM

**A DOCÊNCIA A PARTIR DAS MARGENS:
tensionamentos, assimetrias e contribuições das mulheres racialmente subalternizadas
no Ensino de Jornalismo na Amazônia**

BELÉM-PA

2026

JANAINA LOPES DE AMORIM

A DOCÊNCIA A PARTIR DAS MARGENS:

tensionamentos, assimetrias e contribuições das mulheres racialmente subalternizadas no
Ensino de Jornalismo na Amazônia

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Comunicação.

Linha de Pesquisa: Comunicação, Cultura e Socialidades na Amazônia

Orientadora: Profa. Dra. Rosaly de Seixas Brito
Coorientadora: Profa. Dra. Thaisa Bueno

BELÉM – PA

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L864 Lopes de Amorim, Janaina.
 A DOCÊNCIA A PARTIR DAS MARGENS: tensionamentos,
 assimetrias e contribuições das mulheres racialmente
 subalternizadas no Ensino de Jornalismo na Amazônia / Janaina
 Lopes de Amorim. — 2026.
 176 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Rosaly de Seixas Brito
Coorientação: Prof^a. Dra. Thaisa Bueno
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de
Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em
Comunicação, Cultura e Amazônia, Belém, 2026.

1. Gênero. 2. Raça. 3. Autoidentificação racial. 4.
Docência em Jornalismo. 5. Amazônia. I. Título.

CDD 300

JANAINA LOPES DE AMORIM

A DOCÊNCIA A PARTIR DAS MARGENS:

tensionamentos, assimetrias e contribuições das mulheres racialmente subalternizadas no
Ensino de Jornalismo na Amazônia

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Comunicação.

Orientadora: Dra. Rosaly de Seixas Brito
Coorientadora: Dra. Thaisa Bueno

Aprovada em: 15/05/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 ROSALY DE SEIXAS BRITO
Data: 01/07/2026 17:24:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Rosaly de Seixas Brito (orientadora)
PPGCOM – UFPA

Documento assinado digitalmente
 THAISA CRISTINA BUENO
Data: 01/07/2026 14:44:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Thaísa Bueno (coorientadora)
PPGCOM – UFMA

Profa. Dra. Vânia Maria Torres Costa (avaliadora interna)
PPGCOM – UFPA

Documento assinado digitalmente
 DANILA GENTIL RODRIGUEZ CAL
Data: 03/07/2026 15:24:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Danila Gentil Rodriguez Cal (avaliadora interna)
PPGCOM – UFPA



Documento assinado digitalmente

JACQUELINE TATIANE DA SILVA GUIMARAES

Data: 06/07/2026 20:26:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Jacqueline Tatiane da Silva Guimarães (avaliadora externa)
PPGSE – UFPA/Campus Universitário do Marajó/Breves



Documento assinado digitalmente

IVANIA MARIA CARNEIRO VIEIRA

Data: 03/07/2026 13:38:53-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ivânia Maria Carneiro Vieira (avaliadora externa)
FIC – UFAM

AGRADECIMENTOS

Quando penso em como minha trajetória acadêmica e profissional começou a tomar o rumo para o ponto em que estou hoje, a primeira imagem que vem à memória são meus avós, João Batista e Maria das Graças, entre 22h30 e 23h30, religiosamente me esperando na parada de ônibus na volta do cursinho pré-vestibular. Quando falei que ia trabalhar durante o dia para pagar as despesas das mensalidades do cursinho e estudar à noite, foi um espanto. O ensino superior, até então, não fazia parte da nossa realidade familiar. “Para que isso? Arranja um trabalho, é perigoso andar à noite nessa cidade”, diziam, numa mistura de cuidado e incredulidade diante do limite que o mundo sempre impôs à sua geração. Insisti. E, mesmo sem entender muito bem minhas escolhas, estavam lá, noite após noite. Era a forma que eles tinham de demonstrar que acreditavam, junto comigo, na possibilidade de construir outros caminhos. Entre esses apoios, há o de Dona Vera Betânia, também conhecida como minha mãe, que sempre me ofereceu uma escuta sensível e apoio emocional incondicional ao longo de toda a minha vida. Foi ela quem me ensinou a escrever as primeiras letras, antes mesmo de me levar à escola. Aos meus pais e avós, que, ao lado de minha mãe, mesmo sem compreenderem plenamente os caminhos que escolhi, sustentaram-me com cuidado e esperança, dedico meu primeiro agradecimento.

Ver esta tese quase pronta me emociona profundamente, pois me faz perceber que cheguei muito mais longe do que um dia ousei sonhar. Quando criança, um curso superior era algo tão distante que nem cogitava que um dia isso faria parte do meu universo.

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e a presença de pessoas que caminharam comigo ao longo dessa jornada. Agradeço, de coração, à minha orientadora, Rosaly Brito, por acreditar no potencial desta pesquisa desde o início e por conduzir todo o processo com dedicação, generosidade e respeito. Sua condução amorosa fez toda a diferença. À minha coorientadora, Thaisa Bueno, que me acompanha desde a graduação, expresso minha gratidão por ser muito mais do que uma orientadora e parceira de pesquisa: uma incentivadora constante e uma referência de compromisso intelectual e afeto.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento que viabilizou esta pesquisa e pela aposta na ciência e na formação de pesquisadoras comprometidas com o conhecimento público e socialmente relevante. Ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia (PPGCOM/UFPa) pela formação crítica e por possibilitar minha reconexão com minhas raízes amazônicas, fortalecendo vínculos que atravessam esta pesquisa.

De tudo isso, guardo essa lição valiosa: não se alcança nenhum objetivo sem bases sólidas, sejam elas afetivas, familiares, profissionais, teóricas ou metodológicas. Esta tese é, antes de tudo, um testemunho do que se pode construir quando se ousa sonhar e não se caminha sozinha.

RESUMO

A pesquisa em que se ancora esta tese de doutorado tem como objetivo geral compreender como as desigualdades sociais, de gênero e de raça, atravessam as experiências das mulheres pretas e pardas no exercício da docência em jornalismo na Amazônia. O protagonismo das mulheres na academia se dá não apenas em termos numéricos, como também na qualidade de sua produção científica. Nas universidades federais fora dos grandes centros urbanos do país, as pesquisadoras em jornalismo são líderes em produções acadêmicas qualificadas (Cajazeira, 2019). A despeito disso, há uma notável escassez de estudos que abordem especificamente a atuação de mulheres na docência, considerando especialmente as interseccionalidades de gênero e raça. A tese aqui apresentada pretende contribuir para romper com este silenciamento estrutural, ocasionado por uma estrutura que deslegitima essas temáticas, ao considerá-las desimportantes ou ao elegê-las como assuntos restritos a outros espaços que não a ciência. A pesquisa parte também da urgência de se pensar em um projeto feminista de ciência que evidencie a experiência histórica e cultural e os saberes das mulheres das margens (Rago, 2019), reconhecendo-as como sujeitas em comunicação (França, 2006), que participam ativamente do processo de produção do conhecimento, ainda que confrontadas pelos padrões hegemônicos de sua validação. Parte, ainda, da indagação: como as assimetrias de gênero, raça e classe atravessam e repercutem na trajetória de mulheres na docência em jornalismo na Amazônia? Baseia-se na perspectiva de mulheres racialmente subalternizadas, em especial pretas e pardas, que atuam na docência na área de jornalismo na Região Amazônica, buscando apreender como as subjetividades individuais e as experiências coletivas se entrelaçam nas suas narrativas e como se dá o processo de autorreconhecimento e de reconhecimento entre elas. Do ponto de vista teórico-metodológico, a interseccionalidade constitui um recurso analítico central, já que não é possível entender a experiência das docentes que compõem esta pesquisa senão pela articulação de múltiplas formas específicas de opressão que se imbricam em seu cotidiano. Ademais, partimos da perspectiva da epistemologia feminista negra e das margens (Rago, 2019; Collins, 2000; Kilomba, 2019). Como ferramenta de coleta de dados de campo, foram utilizados formulários eletrônicos para informações socioeconômicas e entrevistas semiestruturadas para os dados de natureza qualitativa. Constatou-se que a docência em jornalismo na Amazônia Oriental é estruturada por processos de significação que produzem assimetrias de gênero e raça, manifestadas em violências cotidianas como o silenciamento e a deslegitimação. As professoras são tratadas como se fossem inadequadas para o espaço acadêmico, com rótulos como o de “emocionais demais”, em um ambiente onde há uma valorização da razão (heterossexual e

branca). São questionadas sobre suas competências e são tratadas com hostilidades quando ocupam cargos de gestão. No entanto, a docência é estruturada por racismo e sexismo, mas também por movimentos de reparação e transformação epistemológica. Em resposta, a atuação dessas mulheres tem ampliado repertórios teórico-metodológicos ao tensionar o padrão epistêmico eurocentrado. A pesquisa produz conhecimento situado a partir da perspectiva de professoras de jornalismo da Amazônia, tornando visíveis as estratégias pedagógicas por elas adotadas, que contribuem significativamente para reconfigurar o ambiente universitário e enriquecer o campo. Ao chamar a atenção para tais perspectivas, esta pesquisa pretende contribuir para as discussões em torno da comunicação, de gênero e de resistências no ensino superior de jornalismo.

Palavras-chave: Gênero; Raça; Autoidentificação racial; Docência em Jornalismo; Amazônia

ABSTRACT

This doctoral dissertation aims to understand how social, gender, and racial inequalities shape the experiences of Black and Brown women engaged in journalism teaching in the Amazon. Women's prominence in academia is reflected not only in numerical terms but also in the quality of their scholarly production. At federal universities located outside the country's major urban centers, women journalism scholars lead in high-quality academic production (Cajazeira, 2019). Despite this, there is a notable lack of studies specifically addressing women's work in higher education teaching, particularly with regard to the intersections of gender and race. This dissertation seeks to contribute to breaking this structural silence, produced by a system that delegitimizes these issues by considering them unimportant or by confining them to spaces other than science. The study also stems from the urgent need to conceive a feminist project of science that highlights the historical and cultural experiences and the knowledge of women from the margins (Rago, 2019), recognizing them as communicative subjects (França, 2006), who actively participate in the production of knowledge despite confronting the hegemonic standards governing its validation. It also arises from the following question: How do gender, race, and class asymmetries shape and affect the trajectories of women engaged in journalism teaching in the Amazon? The study is grounded in the perspectives of racially subalternized women, particularly Black and Brown women, who teach journalism in the Amazon region, seeking to understand how individual subjectivities and collective experiences intertwine in their narratives and how processes of self-recognition and mutual recognition take place among them. From a theoretical and methodological standpoint, intersectionality constitutes a central analytical framework, since it is not possible to understand the experiences of the faculty members participating in this study except through the articulation of multiple specific forms of oppression that intersect in their everyday lives. Furthermore, the study draws upon Black feminist epistemology and epistemologies of the margins (Rago, 2019; Collins, 2000; Kilomba, 2019), recognizing these women as communicative subjects who actively participate in the production of knowledge despite confronting the hegemonic standards governing its validation (França, 2006). As field data collection instruments, electronic questionnaires were used to gather socioeconomic information, and semi-structured interviews were conducted to obtain qualitative data. The findings indicate that journalism teaching in the Eastern Amazon is structured by processes of meaning-making that produce gender and racial asymmetries, manifested through everyday forms of violence such as silencing and delegitimization. Women faculty members are treated as though they do not belong in the academic environment, being

labeled as "too emotional" within a context that privileges reason as heterosexual and White. Their professional competence is questioned, and they are subjected to hostility when they hold leadership positions. Nevertheless, journalism teaching is structured not only by racism and sexism but also by movements of reparation and epistemological transformation. In response, these women's work has expanded theoretical and methodological repertoires by challenging the Eurocentric epistemic paradigm. This research produces situated knowledge from the perspective of women journalism faculty in the Amazon, making visible the pedagogical strategies they employ, which significantly contribute to reconfiguring the university environment and enriching the field. By drawing attention to these perspectives, this study seeks to contribute to discussions surrounding communication, gender, and forms of resistance in journalism higher education.

Keywords: Gênero; Raça; Autoidentificação racial; Docência em Jornalismo; Amazônia

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Histórico das categorias do IBGE. Elaborada pela autora	49
Gráfico 1 – Cor, raça e etnia das mulheres da docência em jornalismo.....	60
Gráfico 2 – Idade das mulheres racialmente subalternizadas que atuam docência em jornalismo	62
Gráfico 3 – mulheres racialmente subalternizadas que tiveram experiência na gestão.....	63
Gráfico 4 – Vínculo amoroso das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo	64
Gráfico 5 – Renda das mulheres racialmente subalternizadas que atuam na docência em jornalismo	66
Gráfico 6 – Manutenção da família. Elaborado pelas autoras	66
Gráfico 7 – Quantidade de pessoas da família de mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo	68
Gráfico 8 – Maternidade entre mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo	69
Gráfico 9 – Conciliação entre trabalho e estudo. Elaborado pela autora.	71
Quadro 1 – Universidades públicas que ofertam o curso de jornalismo na Amazônia Oriental	47
Quadro 2 – Percurso da operacionalização da Interseccionalidade.....	52
Quadro 3 – Cargos de gestão exercidos por docentes dos cursos de Jornalismo na Amazônia.	63
Quadro 4 – Autoidentificação racial das participantes.....	92
Quadro 5 – Tipos de racismo. Elaborada pela autora.....	114
Quadro 6 – Principais formas de manifestação do racismo. Elaborada pela autora.....	117
Quadro 7 – Impacto da presença das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia.....	140
Quadro 8 – Contribuição Epistêmica e Metodológica das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia.	143
Quadro 9 – Contribuição da presença das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia. Análise de projetos de extensão e impacto social.	147

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2. CAMINHOS EPISTÊMICOS-METODOLÓGICOS: referenciais analíticos e a interseccionalidade como perspectiva teórico-metodológica.....	22
2.1 Repensando caminhos para uma ciência subjetiva e posicionada: a epistemologia feminista negra e das margens como alternativa	23
2.2 Referenciais analíticos: comunicação, gênero, raça e Amazônias.....	29
2.3 A interseccionalidade como recurso analítico	42
2.3.1 Coleta de Dados: escuta e construção de saberes	46
2.3.2 As classificações raciais.....	48
2.4 Operacionalização da interseccionalidade	51
3 O CAMPO-SUJEITO: quem são e quais os principais atravessamentos nas experiências das professoras racialmente subalternizadas que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental	57
3.1 Dados socioeconômicos.....	59
4 mulheres racialmente subalternizadas: dispositivo de racialidade e processos de subjetivação racial em sociedades multirraciais	75
4.1 “Me falta um ou dois tons de melanina ou a minha é suficiente?” o entrelugar das mulheres racialmente subalternizadas na Amazônia Oriental	88
4.2 Tramas da identidade: análise dos processos de identificação racial de professoras que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia.....	102
5 EMOCIONAIS, IRRACIONAIS E INSUBORDINADAS: os rótulos e a materialização do racismo e misoginia na trajetória feminina e na prática docente.....	112
5.1 Marcadores Raça e Gênero: questionamento, controle e exigência de adequação estética	120
5.1.1 Questionamento da competência, da postura e/ou invalidação do trabalho	120
5.1.2 Pouca representatividade em cargos altos	127
5.1.3 Cobrança de aparência alinhada ao padrão branco	129

5.2 Marcadores – raça, gênero e território: Objetificação	130
5.3 Marcadores raça, gênero e idade: hostilidade ao ocupar espaços de poder.....	133
5.4 Marcadores de raça, gênero, classe: isolamento e precariedade	134
5.4.1 Falta de apoio.....	134
5.4.2 Isolamento.....	136
6 IMPACTO DA PRESENÇA DAS MULHERES SUBALTERNIZADAS RACIALMENTE NO CURSO DE JORNALISMO NA AMAZÔNIA: reflexão sobre como essas profissionais contribuem para uma reconfiguração do campo.....	139
6.1 Representatividade e inspiração.....	140
6.2 Contribuição epistêmica e metodológica	143
6.3 Extensão e eventos de impacto social.	147
7 CONCLUSÕES PARCIAIS E SITUADAS	150
APÊNDICE A — Questões do formulário para coleta de dados socioeconômicos.....	168
APÊNDICE B — Roteiro das Entrevistas.....	172
APÊNDICE C — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE.....	173

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca compreender, partindo de uma perspectiva interseccional, como múltiplos marcadores sociais – como raça, gênero e classe – se combinam e produzem formas específicas de subalternização de mulheres que atuam na docência em jornalismo na região amazônica e de que forma elas enfrentam essas opressões. Tais marcadores sociais resultam em atravessamentos que decorrem da construção social e econômica vigente e incidem sobre a percepção que têm de si e do mundo. Interferem, ainda, na forma e na qualidade de acesso a direitos básicos, como a educação, que, neste caso, é essencial para que elas ocupem esses espaços. Diante disso, a pergunta que norteia esta pesquisa é: Como as assimetrias de gênero, raça e classe atravessam a trajetória das mulheres na docência em jornalismo na Amazônia? Responder a essas questões é importante considerando que a universidade é um espaço de desenvolvimento político e social. Investigar essas trajetórias é ainda uma maneira de reconhecer os saberes produzidos no território, promovendo justiça epistêmica frente à inviabilização provocada por lógicas acadêmicas eurocêtricas.

Além disso, a relevância deste estudo acentua-se ao observarmos o fenômeno da feminização do campo jornalístico, tanto das redações quanto na docência. No Brasil, de acordo com o levantamento *Perfil do Jornalista Brasileiro* (2021)¹, 57,8% das profissionais do jornalismo são do sexo feminino, 41,9% do masculino e 0,3% se identificam de outra forma, sendo a principal designação dessa categoria a de não-binário. São pessoas, em sua maioria, 67,8%, brancas, seguidas de pardas, 20,6%; pretas, 9,3%, e amarelas, 1,3%, e apenas 4% indígenas. Em relação à área de formação, predomina o jornalismo, com 94,1%, formados em instituições públicas: 33,4% em instituições federais, 12,6% em estaduais e 0,3% em municipais.

A pesquisa aponta que somente 7,4% destes profissionais atuam na docência e quase todos, 88%, mais precisamente, estão vinculados a cursos de jornalismo ou comunicação social com habilitação em jornalismo². A percentagem de profissionais que trabalham na iniciativa pública (28%) e privada (30%) é bem semelhante; as públicas ultrapassam em apenas dois pontos as instituições particulares. O relatório não traz dados sobre a diferença de gênero ou de

¹ LIMA, Samuel Pantoja et al. **Perfil do Jornalista Brasileiro 2021**: Características sociodemográficas, políticas, de saúde e do trabalho. 1 ed. Florianópolis: Quorum Comunicações, 2022.

² Após a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais, especialmente a partir de 2019, os cursos de Comunicação Social deixaram de operar sob o modelo de “habilitações”. Assim, a expressão “Comunicação Social com habilitação em Jornalismo” permanece apenas como referência histórica, correspondente à estrutura anterior dos cursos, hoje substituída pelo Bacharelado em Jornalismo.

raça na docência, porém esses números revelam dados importantes para se ter uma ideia de algumas configurações do campo profissional das mulheres que atuam nesta área.

A Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom)³ fez um balanço sobre a participação nos congressos nacionais de pesquisa que ela organiza e apontou que 60% dos participantes têm sido mulheres, sendo que elas são responsáveis por coordenar 20 dos 33 Grupos de Pesquisa cadastrados no Diretório de Grupos do CNPq, o que mostra que as pesquisadoras não só têm ocupado o espaço, mas também estão em lugares de protagonismo.

No entanto, no geral, ainda há poucos estudos voltados a entender as mulheres e sua atuação na docência em jornalismo, em especial as racialmente subalternizadas. Segundo levantamento exploratório realizado nesta pesquisa sobre as produções envolvendo a atuação das mulheres professoras no ensino superior em jornalismo, foram identificadas apenas duas pesquisas. A busca foi guiada por três conjuntos de palavras-chaves: “Docência; Jornalismo; Gênero” e “Docência; Mulheres; Jornalismo”; “Mulheres, Ensino Superior, Jornalismo”, realizadas nas plataformas da CAPES, Scielo e no Google Acadêmico. A escolha se justifica por serem buscadores importantes, que permitem amplitude nos resultados, devido à diversidade de fontes disponibilizadas. O recorte temporal foi de 2009 a 2023. Isso porque corresponde ao período em que as pesquisas sobre a interface gênero e comunicação ganham fôlego, motivadas pela ampliação da análise de gênero enquanto categoria e dos espaços de desenvolvimento nas pesquisas desta área somente nas últimas décadas (Tavares; Massuchin; Sousa; Silva, 2021).

Uma das pesquisas identificadas trata da narrativa das mulheres, tanto na docência quanto no mercado, e a outra, do que as mulheres produzem na carreira acadêmica. As duas pesquisas trazem dados significativos. O artigo “A produção científica feminina docente em cursos de jornalismo” (2019), apontou que os cursos de jornalismo de universidades federais no interior do Brasil (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte) contam com 181 docentes, sendo 91 homens e 90 mulheres, uma taxa até equilibrada. Em relação à produtividade, porém, são as mulheres que lideram. As mulheres ficaram à frente em seis, dos oito extratos, sendo que todas as publicações de qualis A1 analisadas foram produzidas por mulheres, o que mostra o impacto da presença feminina na academia, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos

³ INTERCOM. Mulheres na Comunicação, março, 2023. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/publicacoes/jornal-intercom/2023/03-2-2-2-2/ano-19-n-578-sao-paulo-8-de-marco-de-2023-issn-1982-372/chamadas-2261/mulheres-na-pesquisa-em-comunicacao>. Acesso em 19 de março de 2024.

(Cajazeira, 2019). Esses dados revelam também um contraste, já que elas são as protagonistas na escrita acadêmica e ainda há tão pouco conteúdo sobre elas.

O outro, “Memórias de mulheres jornalistas: histórias, mercado e docência” é uma dissertação de mestrado que aborda como era ser mulher, jornalista e professora de jornalismo na segunda metade do século XX no Brasil, por meio da História Oral, buscando entender o papel das diferenças entre os gêneros na composição do campo jornalístico, tanto no mercado quanto na docência.

Os estudos trazem dados importantes que apontam uma dicotomia. O primeiro indica qual o impacto da presença das mulheres, destaca tanto a quantidade quanto a qualidade da produção científica e revela o protagonismo feminino na ciência. Ao passo que o segundo mostra que, apesar dos avanços, elas ainda enfrentam dificuldades básicas como a de conciliar a carreira com as atividades domésticas, ainda vistas como uma responsabilidade das mulheres.

O primeiro estudo mapeado foi em 2018. Tanto na Comunicação como nos demais campos, as pesquisas sobre as mulheres na docência são escassas, o que pode ser decorrência do fato de que o debate sobre gênero enquanto categoria analítica é relativamente recente. O termo “gênero” começou a ser utilizado entre as feministas americanas em meados dos anos 70 e 80 do século passado para definir o caráter social e cultural do sexo e da construção das identidades subjetivas (Scott, 1995), rejeitando o determinismo biológico. Kimberlé Crenshaw é uma das primeiras a utilizar o conceito de interseccionalidade (Sifuentes, 2022). Porém, é importante ressaltar que as análises que rompiam com as lentes monofocais já existiam, a exemplo da ativista Savitribai Phule, que desenvolveu um trabalho na Índia do século XIX, fazendo cruzamento entre questões como sistema de castas, religião e direito das mulheres (Collins; Bilge, 2020).

Nenhuma das pesquisas mapeadas na área da comunicação trata das questões interseccionais, como as de raça, tema que esta pesquisa aborda. Outro aspecto relevante é que se trata de uma proposta a ser realizada na Amazônia Oriental. Outros estudos já apontam, por exemplo, que pesquisadores e pesquisadoras nordestinos frequentemente precisam conciliar as atividades acadêmicas com as de outras esferas (Fernandes, 2021), devido ao pouco investimento em programas de pós-graduação fora do eixo Centro-Sul. Essa realidade pode ter impacto no desenvolvimento não só das pesquisas, mas também das carreiras. Por isso, a importância de pesquisas que levem em conta as peculiaridades regionais, contribuindo para aprofundar a discussão sobre o tema em um país continental como o Brasil.

Nesse sentido, este estudo pretende contribuir para ampliar as discussões sobre gênero e raça, dando mais visibilidade não só às possíveis desigualdades presentes no ambiente

acadêmico, mas também ao protagonismo feminino das mulheres racialmente subalternizadas⁴ neste espaço. A princípio, o recorte da tese estava centrado em mulheres negras. Mas durante o processo de pesquisa, nos deparamos com participantes que se declararam como pardas por terem ascendência indígena e, por isso, não se reconheciam como negras. Cabe pontuar que entendemos a racialidade de um ponto de vista relacional que demarca socialmente grupos raciais e sobre eles pesam concepções históricas, sociais e culturais, valores e privilégios. Neste polo, o ser branco é a referência. Dessa forma, pessoas racializadas que não se enquadram nessa referência são submetidas a um processo de hierarquização social no qual passam por processos de subordinação sistemáticos, em que seus valores, saberes e identidades são questionados (Carneiro, 2023).

O interesse pelo tema surge pela minha condição de mulher, imperatrizense, amazônida, nordestina, filha de Vera Betânia, neta de João Batista e Maria das Graças, trabalhadores braçais e tantos outros marcadores sociais que marcam minha trajetória, na academia e fora dela. Falar de lugar racial ainda é um desafio para mim e isso me impulsionou a querer aprender mais sobre. Sou filha de uma relação inter-racial, e durante o processo de pesquisa, descobri minha ancestralidade indígena pelo histórico familiar – possivelmente Kariri, da região de Campos Sales, no interior do Ceará. Lendo Ailton Krenak, encontrei outra pista dessa ancestralidade, o hábito familiar de enterrar o umbigo da criança quando nasce. Para os Kariri, enterrar o umbigo é um gesto de pertencimento e de afirmação do parentesco. É uma das primeiras formas de conectar o humano à terra e também um cuidado para que a pessoa não se tornasse ladra. Por causa do apagamento da memória, resultado da desconexão com o território e a cultura, esse costume foi se perdendo na minha família e chegou à minha geração já fraturado. Para nossa família, como não tinha mais ligação com o parentesco e nem com a terra, restou apenas a parte moral do costume. Mas identificar esse hábito e sua raiz foi uma espécie de enterramento do meu umbigo. Foi um rastro para entender mais sobre mim e sobre minhas origens nesse território de identidades apagadas.

Não sou uma mulher branca, mas sei que o fato de não ter a pele mais escura me exime de muitas manifestações de racismo. O que muitas vezes faz com que me sinta em um “vazio identitário racial”, mesmo sabendo que a ideia de purismo racial é uma manifestação racista que se apoia no imaginário de identidades raciais essencializadas. Lendo o texto de Manuella

⁴ O uso desse termo foi adotado em respeito às autodeclarações raciais das participantes, que se veem em uma posição de entremeio. Não se sentem confortáveis para se declararem negras e nem indígenas. A maioria se declara parda, porém de maneira residual, por não se enquadrarem nas demais categorias. O assunto é discutido com mais profundidade na seção 5.

Bruta⁵, “Não sou negra, não sou branca. Sou uma pessoa parda de ascendência indígena”, percebi que está tudo bem, em um país como o Brasil, marcado por apagamentos identitários intencionais, essa dificuldade de autoidentificação, que é uma escolha política, mas que também é processual. Esse processo decorre da miscigenação e dos apagamentos históricos, forçados por meio de políticas de branqueamento. Por isso, a autoidentificação, sobretudo das pessoas negras, pardas, indígenas, é um processo atravessado por tensões sociais, políticas e afetivas que tornam esse exercício complexo e, muitas vezes, doloroso.

De qualquer forma, quando criança, como a filha/neta da empregada doméstica que, por falta de opção, acompanhava a mãe/avó no trabalho, sentia as diferenças: “não se aproxime demais; não brinque com as crianças sem um adulto por perto; isso (referência a qualquer coisa da Casa Grande que eu quisesse, por mais básico que fosse) não é pra você”. A privação da circulação dos corpos subalternizados começa cedo, na infância.

Por vezes, durante minha trajetória, me perguntei se essas situações foram em decorrência de questões de classe ou de raça, mas segundo Ângela Davis (2016), Patricia Collins e Silma Bilge (2020) a raça é essencial na forma como experienciamos a classe. Carla Akotirene (2018, p. 19) também defende que é “difícil separar opressões de raça, classe e sexo porque, nas nossas vidas, elas são quase sempre experimentadas simultaneamente”. Inclusive, o lugar de neta da empregada doméstica que precisava estar com a avó negra no trabalho fala muito sobre essa imbricação.

Sueli Carneiro (2004) ressalta a necessidade do reconhecimento das multiplicidades de fenótipos entre as pessoas não brancas, com todas as implicações conflituosas de pertencimento racial que decorrem disso. Nas palavras da autora:

Independentemente da miscigenação de primeiro grau decorrente de casamentos inter-raciais, as famílias negras apresentam grande variedade cromática em seu interior, herança de miscigenações passadas que têm sido historicamente utilizadas para enfraquecer a identidade racial dos negros. Faz-se isso pelo deslocamento da negritude, que oferece aos negros de pele clara as múltiplas classificações de cor que por aqui circulam e que, neste momento, prestam-se à desqualificação da política de cotas. Segundo essa lógica, devemos instituir divisões raciais no interior da maioria das famílias negras com todas as implicações conflituosas que decorrem dessa partição do pertencimento racial (Carneiro, 2004, p. 21).

Segundo Carneiro, pessoas brancas são retratadas em toda a sua diversidade. Cita como exemplo, propagandas em que normalmente é colocado um negro ou negra em meio a vários

⁵ A questão racial no Brasil. Discussões sobre identidade, desigualdade racial, política de cotas, fronteiras coloniais, colorismo e autodeclaração. **Revista Cult**, ano 27, edição 307, jul. 2024.

brancos no intuito de representar a raça. O que uma imagem assim nos diz é que o branco é múltiplo e complexo. Já o outro, negro, é aprisionado em uma imagem fixa.

Ela completa que um policial jamais se engana quando um negro é um alvo, seja ele mais claro ou escuro. Acrescentaria também os indígenas. Mas reconheço que são explícitas também as divisões entre os negros de pele clara e os de pele escura e as formas como o racismo se manifesta em cada um desses segmentos.

De todo modo, falo de um lugar onde mulheres são cotidianamente reprimidas e ainda assim encontram formas de existir e enfrentar as opressões, seja em casa, nas agremiações sociais e políticas, no trabalho, entre amigas ou colegas de pesquisa. Foi entre elas que me constituí e me constituo, diariamente. Recentemente, o diagnóstico de demência dado à minha avó-mãe, de 70 anos, me fez pensar intensamente em nossas histórias e vivências e no quanto elas nos constituem. Entre os fatores que influenciaram para a ocorrência da doença está a sua trajetória de vida. Mulher, negra, pobre, analfabeta, mãe de quatro filhos, em três deles mãe-solo. Maternidade exercida sem creches, espaços de lazer ou amparo de políticas públicas. Esquecida pela sociedade. Trajetória marcada por tanta dor que agora, entrando na velhice, o corpo não suportou. Entrou em um processo de esquecimento de si.

Nós somos feitas de experiências, nossas e de outras que nos cercam. São essas vivências que me levaram a perceber a importância das histórias e também de permitir-me ser afetada, que, para a pesquisadora Favret-Saada (2005), consiste em viver, de dentro, intensidades específicas. Parto também do reconhecimento da linguagem e do seu poder e do compromisso em reivindicar que seja usada a nosso favor, transformando o silêncio em linguagem e em ação (Lorde, 1984). Se, nos navios negreiros, grupos de negros e negras eram dispersados para não haver língua comum (Hooks, 2020), agora vamos unir traços comuns das experiências.

As assimetrias que serão apresentadas pelas participantes desta pesquisa provavelmente não se constituem como novidades. Mas para chegar à docência no ensino superior é necessária uma trajetória educacional longa e dedicação. Assim, ao alcançarem estes espaços, essas mulheres rompem com um lugar de subalternidade imposto socialmente, onde elas normalmente ficam relegadas a papéis de menor prestígio (Hirata, 2014). Ao romper com este lugar, elas se encaixam no que Daniela Auad e Claudia Lahn (2021, p. 2) chamam de “mulheres que não se localizam e não são localizadas” para se referir àquelas que rompem com as imposições e expectativas sociais, que ressignificam trajetórias e que “ao existirem em suas espacialidades, promovem justiça epistêmicas e acadêmicas”. A ideia não é romantizar as ausências de políticas públicas de inclusão ou o percurso difícil vivido, mas uma forma de

chamar a atenção para problemas sistêmicos e possibilitar que outras meninas e mulheres com marcadores sociais semelhantes se entendam como capazes.

Academicamente, é uma forma de entender estas mulheres e suas experiências como lócus de comunicação e como uma forma de conhecimento contra-hegemônico, algo normalmente excluído do discurso científico tradicional (Moraes, 2018). Ao captar a apreensão dessas mulheres sobre suas realidades, não as entendemos somente como vítimas de uma conjuntura social ou como corpos que tudo suportam.

Ao ouvi-las, estamos em um processo de desconstrução do outro – entendendo o Outro como um lugar que tem como referência o homem branco e hétero e onde as mulheres racialmente subalternizadas foram colocadas e trouxe como um de seus objetivos/consequências sua desumanização e subalternização. Aqui, a ideia é ampliar os espaços em que estas sujeitas inventam a si mesmas, de afirmação de identidades (Kilomba, 2019). Entendemos a escuta como um ato político, já que ser ouvido implica pertencimento. Nas palavras de Grada Kilomba (2019, p. 42) “os que são ouvidos são também os que pertencem”, sobretudo em um contexto colonial em que mulheres racializadas foram sistematicamente silenciadas. Isso porque ouvir implica, ainda, na autorização e validação das formas de produzir e legitimar conhecimento.

As universidades, sobretudo as públicas, são administradas por outros professores. Portanto, por pares e não por patrões ou gerentes. Tanto as decisões quanto as regras são articuladas coletivamente, por colegiados. Em teoria, são ambientes com mais abertura para negociação e com mais vozes que intervêm e interferem na sua forma e configuração. Uma particularidade se compararmos com outras áreas de atuação do jornalismo, como a redação de uma empresa privada, por exemplo. Porém, o estudo de Marília Moschkovich e Ana Maria F. Almeida (2015) analisou as diferenças de gênero na Unicamp e apontou maior dificuldade de progressão para as mulheres que, na maior parte dos departamentos, levam mais tempo para chegar em cargos mais altos. Elas também têm 12% menos chances de estar nesses cargos do que seus colegas do sexo masculino. As pesquisadoras identificaram ainda que os campi mais feminizados são mais abertos aos docentes do sexo masculino. Já o contrário não acontece. Os menos feminizados são mais fechados às docentes do sexo feminino. Números que mostram que o desenvolvimento da carreira não se dá de forma simétrica em termos de gênero, o que reforça a importância de entender as nuances dessa área.

Embora seja um ambiente onde predomina o discurso de uma pretensa neutralidade científica, trata-se de um espaço que muitas vezes reflete e reforça estruturas coloniais, como apontado pelas participantes desta pesquisa. Apesar de serem instituições compostas por

pessoas com acesso a informações e teorias, diversas pesquisas mostram que é um ambiente assimétrico em termos de gênero e raça. O livro *Assimetrias de Gênero* (2025) na universidade conta com 18 artigos que abordam de diversas maneiras esse assunto, mostrando como o machismo permanece presente na configuração das relações estabelecidas entre os homens e as mulheres que ocupam as universidades brasileiras e da América Latina. Isso porque o espaço universitário da docência não é intrinsecamente masculino, mas historicamente foi estruturado de modo a favorecer homens, e muitos dos efeitos dessa estrutura ainda se refletem hoje, especialmente em posições de prestígio e decisão, como apontado pelos dados de campo discutidos mais à frente. Consequentemente, pessoas negras e, eu acrescento, indígenas estão associadas a condições de objeto. Elas são descritas, classificadas e desumanizadas (Kilomba, 2019). Romper com esse padrão e estar na posição de intelectuais tem implicado no enfrentamento de barreiras, que vão desde a falta de apoio, de representatividade ao questionamento de competências.

Compreender as relações de gênero e raça no ambiente acadêmico é importante porque são espaços de desenvolvimento político e social (Hall, 2003). Também é importante para refletir sobre a possível dicotomia entre o que se espera e o que é, considerando que é um lugar vinculado a pessoas e, por isso, não é um ambiente neutro e está diretamente relacionado a forças históricas e culturais que regem a sociedade.

É nesse contexto que se insere esta pesquisa, que abrange sete universidades públicas que oferecem o curso de jornalismo na Amazônia Oriental, distribuídas em cinco estados: Pará, Maranhão, Tocantins, Mato Grosso e Amapá. Foram identificadas 83 professoras, por meio dos sites das instituições. Destas, 47 responderam aos formulários eletrônicos para a coleta das informações socioeconômicas, incluindo os de raça. Já para o aprofundamento das questões relacionadas à tese, optou-se por entrevistas semiestruturada com cinco participantes selecionadas com base em critérios relacionados à interseccionalidade, considerando as múltiplas opressões que atravessam suas trajetórias e que dialogam com os temas centrais da tese.

A tese está dividida em sete seções, além da introdução. Na seção 2 “Caminhos epistêmico-metodológicos: referenciais analíticos e a interseccionalidade como perspectiva teórico-metodológica”, apresento as escolhas teórico-metodológicas da pesquisa, defendendo a abordagem crítica e interseccional, como recurso de construção e análise da pesquisa. Proponho ainda a integração entre teoria e método sob a perspectiva de que essa separação é uma convenção que nem sempre abarca a complexidade dos estudos. Por isso, é nesta seção que apresento os conceitos norteadores que fundamentam esta pesquisa, como de gênero, raça,

divisão do trabalho, bem como epistemologias negra e feminista como perspectiva para a ciência. Abordagens que permitirão compreender tanto as nuances quanto as experiências dessas mulheres dentro de uma estrutura mais ampla.

A seção 3 “O campo-sujeito: quem são e quais os principais atravessamentos nas experiências das professoras racialmente subalternizadas que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia” consiste em conhecer o campo, as docentes e seu contexto. A quarta seção, “Mulheres racialmente subalternizadas: Dispositivo de racialidade e processos de subjetivação racial em sociedades multirraciais” é uma seção em que se discute a produção de subjetividades hierarquizadas racialmente. Exploro, ainda, o letramento racial como caminho para a reconstrução crítica dessas subjetividades. Focalizo nas complexidades das autoidentificações raciais, considerando o contexto brasileiro marcado pela miscigenação e trato dos processos de construção e identificação racial e como isso influencia as trajetórias das professoras.

Já na seção 5 “Emocionais, irracionais e insubordinadas: os rótulos como materialização do racismo e misoginia na trajetória feminina e na prática docente”, busco identificar as principais formas de materialização do racismo e da misoginia e como elas afetam as participantes. Na seção 6 “O impacto da presença das mulheres racialmente subalternizadas no curso de jornalismo na Amazônia Oriental: reflexão sobre como essas profissionais contribuem para uma reconfiguração do campo,” trato sobre como a presença dessas professoras transforma as dinâmicas acadêmicas e promove mudanças institucionais e curriculares. Por fim, a conclusão trata dos principais apontamentos da pesquisa, como, por exemplo, o fato de que a docência é estruturada por práticas de racismo e sexismo cotidianos de um lado. Mas, por outro lado, em resposta a esse cenário, as docentes engajam-se em um potente movimento de resistência e reparação. Suas práticas pedagógicas promovem rupturas à rigidez acadêmica hegemônica, inserção de debates sobre diversidade, pelo acolhimento e pelo afeto. Ações que contribuem ativamente para a construção de uma universidade mais plural e para a formação mais crítica e comprometida socialmente de jornalistas.

2. CAMINHOS EPISTÊMICOS-METODOLÓGICOS: referenciais analíticos e a interseccionalidade como perspectiva teórico-metodológica

Pensar e escolher metodologias de pesquisa sempre foi um desafio para mim. Na graduação e no mestrado, esse desafio veio da pouca experiência em pesquisa, já que minha formação esteve mais voltada ao mercado jornalístico. Agora, além do desafio de escolher um caminho que sustente a investigação, está o de optar por um que esteja alinhado com aquilo em que acredito – uma ciência engajada e comprometida com a construção de conhecimento crítico e transformador. Isso significa fazer escolhas nem sempre consensuais, repensar e retrazar trajetos. Entre estas opções está a de não separar a seção teórica da metodológica. Isso porque entendo que essa separação é uma convenção acadêmica que nem sempre dá conta da complexidade das pesquisas, sobretudo quando envolve estudos que se voltam para as questões interseccionais, como é o caso desta tese. A interseccionalidade, desta forma, é adotada na pesquisa como uma categoria analítica, um instrumento metodológico, que define minha postura epistemológica como pesquisadora. É também um processo epistemológico que reconhece as relações de poder envolvidas nos processos sociais.

Esta escolha se justifica ainda pelo objetivo deste estudo, que é compreender como as desigualdades sociais, de gênero e raça atravessam as experiências das mulheres racialmente subalternizadas na academia e como elas as enfrentam. A abordagem interseccional permite que a experiência dessas mulheres seja lida não apenas pelo viés do gênero, frequentemente pautado no feminismo universalista/branco, ou apenas pela raça, ignorando como essas forças se fundem e criam uma opressão distinta.

Diante disso, a pergunta central que este estudo busca responder é: Como as assimetrias de gênero, raça e classe atravessam a trajetória das mulheres na docência em jornalismo na Amazônia Oriental? Para dar conta dessa pergunta, é necessário um arcabouço teórico-metodológico que permita entender os processos de validação do saber e que mostre por que essas sujeitas são frequentemente invisibilizadas. Por isso, a partir de Patricia Collins (2000), Margareth Rago (2019) e Donna Haraway (1995), destaca-se a importância de um projeto feminista da ciência e a valorização das subjetividades e dos diversos saberes, de uma epistemologia feminista, negra e das margens, que é necessária para que se pensem caminhos alternativos de autodefinição, autovaloração e molduras interpretativas que reconheçam tanto as questões quanto as formas específicas das vidas racializadas e de suas formas de produzir sabências (Collins, 2000; Kilomba, 2019).

2.1 Repensando caminhos para uma ciência subjetiva e posicionada: a epistemologia feminista negra e das margens como alternativa

Apesar dos avanços, muitos dos processos acadêmicos ainda estão fundamentados em uma lógica masculina, classista e racista, que, recorrentemente, é mascarada pela ideia de objetividade e racionalidade. Muito em decorrência de um modelo moderno, em que o mundo é entendido a partir de binarismos, por meio de categorias homogêneas e apartadas entre si.

O próprio surgimento e, posteriormente, o desenvolvimento das ciências sociais, que partiu do interesse de entender os processos sociais diante da Revolução Industrial, é muito centrado na ideia hegemônica de razão e modernidade, que valoriza e hierarquiza o conhecimento científico e o modo de vida eurocentrado em detrimento de outros, como religiosos, culturais e advindos de outras partes do mundo (Castro; Figueiredo; Rivero, Almeida, 2018). Ter essa clareza é importante porque:

A noção de desenvolvimento implica uma leitura crítica do processo de estruturação do pensamento ocidental, suas matrizes teóricas, ideológicas, seus crivos políticos e sua intencionalidade” (Castro; Figueiredo; Rivero, Almeida, 2018, p. 13).

Embora a autora e os autores estejam se referindo ao desenvolvimento econômico, o pensamento se aplica a outros desenvolvimentos, como o científico, que muitas vezes desconsidera a heterogeneidade de saberes.

Esse entendimento colonial do que é considerado ciência criou um sistema de organização baseado em categorias fixas e rígidas, sem considerar as intersecções das identidades e suas realidades. É marcado por uma visão dicotômica, que hierarquiza grupos sociais, valores, práticas e saberes, atribuindo maior valor a um dos polos e desvalorizando o outro, inclusive destituindo a humanidade de grupos colonizados e escravizados.

Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécies não humanas – como animais, incontrolavelmente sexuais e selvagens. O homem europeu, burguês, colonial moderno tornou-se um sujeito/ agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, heterossexual, cristão, um ser de mente e razão (Lugones, 2014, p. 936).

Essa divisão foi fundamental para a colonização de diversos territórios, sendo o fundamento ideológico para a exploração de determinados grupos, para a ascensão de outros, assim como para a manutenção do sistema capitalista. Essa divisão se estende também à noção do que é ser homem e mulher, que tinha como referência a mulher europeia e burguesa, vista como reprodutora, passiva, cuja existência deveria estar atrelada a servir ao homem.

Tal forma de ver o mundo essencializa e inviabiliza sujeitos e sujeitas, bem como suas experiências. Uma vez que se têm categorias homogêneas como base, assume-se que todas as mulheres têm experiências semelhantes. Se partimos do entendimento hegemônico que tem como referência de “mulher” a branca e de “negro” o homem negro, então não há espaço para considerar as mulheres negras, indígenas e outras de grupos marginalizados. Até mesmo porque, dentro dessa lógica dicotômica colonial, algumas experiências não eram sequer vistas sob o prisma do gênero, pois se acreditava que a diferença entre homem e mulher só existia entre os ditos “civilizados”. Desta forma, “mulher colonizada” é uma categoria vazia (Lugones, 2014, p. 939), pois a estas foi negado o direito de ser e de sua humanidade. Eram animalizadas.

A academia é uma área associada ao domínio masculino e branco. Franz Fanon (2018) assinala que, em uma cultura racista, o racista é considerado normal, assim como as lógicas de funcionamento racistas. Essa necessidade de adequação das mulheres acadêmicas pretas, pardas e indígenas que será problematizada nesta pesquisa é uma expressão dessa afirmação e revela o quanto o racismo está normalizado e entranhado nas lógicas acadêmicas.

Segundo Carla Almeida e Cristina Buarque de Hollanda (2020), isso se dá porque os seus objetos de interesse, que são o poder, a política e – eu acrescentaria – o saber, foram historicamente definidos como atributo e assunto de homens. Flávia Freidenberg (2020) elenca como agravante a “cegueira de gênero”, expressão que ela usa para nomear a falta de iniciativas institucionais que reconheçam e combatam as diferenças nas trajetórias das mulheres nas ciências, assim como as práticas sexistas exercidas contra elas no exercício de suas funções.

Em consequência, historicamente, a ciência tem sido construída baseada em parâmetros hegemônicos e institui um conceito de verdade que está imbricado com valores excludentes. Isso explica o porquê de muitas autoras racialmente subalternizadas serem invisibilizadas e evidencia a urgência de se pensar “novos modos de operar no processo da produção do conhecimento” (Rago, 2019, p. 356) e de processos interpretativos da realidade. Formas que desestabilizem conceitos totalizadores, estreitos e também as práticas científicas patriarcais, reconhecendo seu caráter subjetivo. E que, além disso, abracem outras formas de saberes (Rago, 2019) e reconheçam o caráter histórico e transitório do conhecimento, bem como a necessidade de abordagens teóricas parciais como caminho para a transformação e construção de saberes que abarquem a multiplicidade dos sujeitos e das realidades que os cercam (Dias, 1994).

Donna Haraway (1995) defende a ideia de uma ciência parcial e do reconhecimento de que os saberes são localizados. A autora chama o conceito de objetividade descorporificada de fábula, já que a verdade, incluindo a verdade científica, é uma construção discursiva. A afirmação da autora apoia-se em um construcionismo social, em que a relação entre corpos e

linguagem é central. Isso porque, segundo ela, estamos inseridos em mundos textualizados e codificados, em que os argumentos sobre a realidade são socialmente negociados e os sujeitos estão em constante movimento para comprovar (suas [parênteses meus]) verdades e permanecer no jogo de conhecimento e poder.

Nas palavras de Haraway (1995):

[...] este mundo como código é, apenas para iniciantes, um campo militar de alta tecnologia, uma espécie de campo de batalha acadêmico automatizado, no qual flashes de luz chamados jogadores desintegram-se (que metáfora!) uns aos outros, de modo a permanecer no jogo conhecimento e poder (Haraway, 1995, p. 12).

Ela considera como algo positivo reconhecer que a ciência é retórica e que o conhecimento é fabricado por alguém, por atores sociais, mediados pela linguagem, carregados de atravessamentos e especificidades sócio-históricas. Esse conhecimento, por sua vez, mais que um destino, deve ser um caminho “para uma forma desejada de poder bem objetivo” (Haraway, 1995, p. 10). Assim, o conhecimento não pode ser dissociado das condições e métodos usados em sua construção e reconhecer que o saber é local e limitado é fundamental para a construção de um projeto científico mais ético e plural. Assim como reconhecer, na prática científica, nossas próprias “tecnologias semióticas” (Haraway, 1995, p. 15), nossas formas corporificadas e parciais de produzir sentidos, criando uma rede de conexões de teorias críticas capazes de traduzir conhecimentos de diferentes comunidades e suas formas de poder.

Segundo Margareth Rago (2019, p. 354), a epistemologia é “o campo conceitual a partir do qual operamos ao produzir o conhecimento científico”; consequentemente, é nesta esfera que serão estabelecidas questões fundamentais nas pesquisas, como a relação sujeito/objeto, assim como outras concepções centrais, como a de verdade, objetividade e racionalidade. Uma abordagem epistemológica feminista permite ainda reconhecer a diversidade das mulheres e de suas existências, descolando suas imagens de um modelo universal (Rago, 2013). A pensadora levanta o debate acerca da necessidade de se pensar em um projeto feminista de ciência que possa incorporar a experiência histórica e cultural das mulheres, por ela definida como experiência “das margens, da construção miúda, da gestão do detalhe, que se expressa na busca de uma nova linguagem, ou na produção de um contradiscurso” (Rago, 2019, p. 354).

Essa localização social pode resultar em uma vantagem epistêmica. A maior parte das teorias feministas é resultado da produção de mulheres brancas, burguesas, que vivem(ram) no centro de poder e, por isso não conseguiram abarcar profundamente as múltiplas formas pelas quais as mulheres podem ser oprimidas ou privilegiadas. Estar à margem, ou seja, fora do centro das estruturas de privilégio, pode resultar em um lugar privilegiado, onde os mecanismos de

opressão podem ser melhor visualizados. Com isso, há um deslocamento de sujeitas que normalmente são vistas como objeto para fonte de saberes potentes, produtoras de conhecimento com capacidades de produzir análises amplas e intervenções sociais contra hegemônicas (Hooks, 2019).

Importante pontuar que os encontros subjetivos, nesta pesquisa, são escolhas metodológicas presentes não só no reconhecimento das experiências das participantes, mas em todo o processo de fazer a pesquisa – desde a escolha do tema até mesmo o reconhecimento do “lugar de afetação” (Favret-Saada, 2005). Esse reconhecimento vai além da empatia, que para Favret-Saada (2005) é a experimentação indireta dos sentimentos ou percepções do outro. Em um lugar de afetação, a pesquisadora se permite estar dentro.

Consequentemente, acredito em uma ciência que reconheça o valor do posicionamento da pesquisadora (ou pesquisador), já que posicionar-se é assumir a responsabilidade pelas práticas e ações relacionadas à pesquisa. No caso de uma epistemologia feminista e das margens, esse posicionamento resiste ao fechamento, à unicidade ou ao simplismo (Haraway, 1995). E reconhecer e validar isso é uma forma de criar fissuras nas “dinâmicas das estruturas produtoras de opressões” (Neves, Heckert, 2021).

Com essa abordagem há um descolamento da forma analítica da pesquisadora, que já não é guiada por um processo de fora para dentro, mas de proximidade com as participantes. Característica da pesquisa que tenho adotado desde o mestrado: desenvolvi estudos que não são sobre mulheres, mas com mulheres, baseada no princípio que, aqui, além de teórico é metodológico: “nada sobre nós, sem nós”. Isso marca também a própria concepção da relação do conhecimento que é transformado em um processo de entrecaptura, mais horizontalizado e realizado de forma mais subjetiva, envolvente, relacional (Vieira, 2021).

Segundo Patricia Collins (2000), as cientistas afroamericanas precisavam utilizar ferramentas analíticas positivistas para terem sua produção reconhecida e validada ou tiveram suas ideias suprimidas em instituições ocupadas por homens brancos. Isso mostra a necessidade de adequação para que o conhecimento produzido pudesse ser validado, evidencia os padrões hierárquicos e os filtros que são ativados para validar, ou não, o trabalho conforme as prescrições de gênero e raça. Mostra, ainda, que “o objeto do racismo não é o homem particular, mas uma certa forma de existir”. É uma marca colonial que oprime e estrangula técnicas e formas de saberes (Fanon, 2018, p. 36), neste caso, materializadas no espaço acadêmico, que deveria ser um lugar plural e crítico.

Importante pontuar que não estamos falando de uma negação da objetividade e da racionalidade, mas se trata, acima de tudo, de uma crítica à razão burguesa, universalista,

baseada em uma lógica masculina, branca, heterossexual, violenta e desenvolvimentista, que tem como referência de civilização o ‘Primeiro’ Mundo (Dussel, 2005; Rago, 2019).

É um questionamento à razão eurocêntrica⁶, que resulta na construção de referenciais baseados em ideais de progresso binário de civilização x barbárie, infância x maturidade, tradição x modernidade e assim sucessivamente (Castro-Goméz, 2005), que não dão margem para se pensar a diferença (Rago, 2019). Lógicas, estas, validadas pela ciência, vinculadas estruturalmente a dispositivos de poder que, no período colonial, legitimaram a “exclusão e o disciplinamento daquelas pessoas que não se ajustavam aos perfis de subjetividade de que necessitava o Estado para implementar suas políticas de modernização” (Castro-Goméz, 2005, p. 84). Incluía-se, aí, a divisão do trabalho de trocas e do comércio entre o centro e a periferia. Relações que reprimiam as diferenças, beneficiavam a Europa e a forma assimétrica com que os impérios coloniais do continente lidavam com suas colônias.

A ideia é reconfigurar a concepção de racionalidade, reconhecendo seu caráter parcial, particular, específico e corporificado. Pontuando que ela é materializada por meio do sujeito, de sua linguagem e de outras ações, como, por exemplo, suas escolhas teóricas e metodológicas. Não tem relação “com transcendência e divisão de sujeito e objeto” (Haraway, 1995, p. 18), mas com saberes localizados que, por sua vez, estão relacionados a diferentes formas de ver os mundos.

Um exemplo citado por Haraway (1995) são as maneiras como diferentes animais enxergam: o cachorro com a limitação das cores e a experimentação que se dá por meio do cheiro, e os insetos que percebem mais o colorido. Não há certo e errado. São possibilidades visuais específicas “cada uma com um modo maravilhosamente detalhado, ativo e parcial de organizar mundos” (Haraway, 1995, p. 21).

Essa visão nos proporciona a possibilidade de abertura para outros saberes, os da margem e suas complexidades, reconhecendo, inclusive, que eles não são inocentes. A interpretação vai sempre requerer a admissão das limitações, parcialidades e subjetividades interpretativas. A experiência dos subjugados, suas vivências com várias formas de opressão, como repressão e esquecimento, por exemplo, são decisivas na forma como interpretam o mundo, assim como os tornam mais sensíveis a identificar as pretensões de uma visão objetiva e onisciente. A centralidade consiste na contestação, em admitir outras visões além das

⁶ Eurocentrismo é entendido nesta pesquisa como um conjunto de elaborações sistemáticas iniciadas na Europa, por volta do século XVII, se tornando hegemônica mundialmente, estabelecendo um padrão binário entre o colonial e moderno (QUIJANO, 2005).

convencionais e hegemônicas e também na abertura para avaliação crítica reiterada (Haraway, 1995).

A ciência não é neutra. Ela reproduz as relações sociais, incluindo as raciais. Por isso, é importante uma epistemologia que reconheça esse caráter parcial, que inclua a subjetividade, tendo em vista que, enquanto cientistas, “falamos de um tempo e espaço específico, de uma história e de realidades específicas – não há discursos neutros” (Kilomba, 2019, p. 58). Isso é fundamental porque as epistemologias tratam não só da ciência, da forma como analisamos fenômenos e conduzimos pesquisas, mas também de quem acreditar (Kilomba, 2019). O reconhecimento das múltiplas formas de conhecimento e formas de fazer ciência é também sobre validação de intelectuais das margens e de suas produções.

Diante disso, abraçamos a perspectiva “das experiências do cotidiano, passando pela micro-história todos se tornam passíveis de serem historicizados”, rompendo com a esfera das histórias hegemônicas compostas por “sujeitos sociais, sexuais e étnicos das elites econômicas e políticas” privilegiados na produção acadêmica (Rago, 2019, p. 365). Debruçar-se sobre o cotidiano permite que enxerguemos as miudezas, aquilo que está fora do normativo, o informal, o improvisado, o que permite identificar particularidades das categorias, “mostrar a diversidade e fluidez das relações de gênero e dos conceitos relativos aos papéis femininos tidos como universais” (Dias, 1994, p. 345). Possibilita, ainda, olhar as ambiguidades, se voltar para as multiplicidades das relações sociais e abre espaço para relacionar a vida concreta com fenômenos amplos (Dias, 1994).

Em contraposição à concepção essencialista e universalista das(os) sujeitas(os), adotamos a ideia do ser heterogêneo, múltiplo, contraditório, questionador. Um ser inacabado, dado ou que pode ser tido como original (Haraway, 1995). Além disso, a(o) sujeita(o) é afetada(o) pelas dinâmicas complexas e múltiplas da cultura. Isso aponta para a necessidade de um olhar que permita dar lugar à alteridade historicamente negada, à não linearidade dos processos sociais e à forma como se co-realizam as diversas forças, como centro/periferia e homem/mulher (Dussel, 2005). Assim como chama atenção para as diversas formas de vida concretas e suas multiplicidades e ambiguidades (Castro-Goméz, 2005).

A visibilização das mulheres racialmente subalternizadas e de suas formas de pensar é uma forma de promoção da igualdade e de justiça epistêmica, diante da história de silenciamento e de vazio acadêmico. Por isso mesmo, tratamos os dados coletados nas entrevistas como construções teóricas sobre elas, bem como sobre outras (Pinheiro, 2020). Procurei não restringir suas observações a uma seção analítico, mas incluí-las, sempre que

possível, em outras partes da tese, como forma de reconhecer suas experiências, ampliar suas vozes e suas posições enquanto intelectuais.

A configuração da academia deixa nítida a necessidade de saber das experiências dessas sujeitas nesses espaços, por ser espelho de uma realidade histórica e da forma como as relações raciais são construídas, por ser uma forma de elencar particularidades e recortes geográficos e temporais. Ouvir delas seus relatos é uma maneira de reparar o lugar de “outridade” imposto. Um lugar oposto ao eu, onde elas são percebidas apenas subordinadas, exóticas, projetadas com base em um imaginário branco (Kilomba, 2019).

Outro fato importante tanto para a metodologia quanto para a pesquisa como um todo é a escolha dos conceitos. Mais que uma preferência epistêmica ou lentes pelas quais se interpretam realidades, eles definem todo o enquadramento analítico que orientará a interpretação dos fenômenos. Influenciam ainda, nos procedimentos metodológicos, uma vez que definir os conceitos é também selecionar quais aspectos de uma realidade são mais centrais para aquela investigação e sob quais perspectivas eles serão interpretados. Ou seja, eles nos dizem o que será visto, como será visto, bem como apontam os caminhos possíveis na análise. Nesta tese, adotamos como conceitos centrais comunicação, gênero e raça.

2.2 Referenciais analíticos: comunicação, gênero, raça e Amazônia

Os conceitos são fundadores de realidades, uma vez que eles estruturam e moldam a forma como percebemos e experienciamos o mundo. Podem (ou não) inaugurar “novas capacidades perceptivas, novas sensibilidades, frutos das novas linhas de visibilidade e enunciação que cada conceito inaugura quando é criado, inventado ou usado” (Cruz, 2011, p. 93). Dessa forma, adoto nesta pesquisa o conceito de comunicação, gênero e raça como referenciais analíticos norteadores, no intuito de mobilizar linhas de enunciação que emergem da intersecção entre eles.

O primeiro deles, a comunicação, entendida para muito além de um processo de troca de transmissão de informação, interpretação de signos ou aplicação de códigos, que é o esquema representacionista. Quéré (2018) aponta algumas limitações, como a perspectiva instrumental da comunicação e do sujeito, bem como a forma racionalista de conceber a ação.

No esquema representacionista, a comunicação é uma ferramenta por meio da qual estes sujeitos apenas decodificam a realidade já existente, pré-definida. Dessa forma, o mundo independe da atividade cognitiva, o que descarta a possibilidade de transformação social por meio da ação dos sujeitos, que atuam apenas como descritores de uma realidade objetiva.

Portanto, a postura do sujeito é de observação e desengajamento. Sobre a ação do sujeito, ela é dualista, ou seja, “dividida em dois componentes: os movimentos físicos e os estados mentais que o dirigem” (Quéré, 2018, p. 21). É como se houvesse um processo: pensamos, decidimos, agimos, o que coloca como centro da ação a racionalidade. E a comunicação, neste caso, é reduzida ao comportamento intencional de informar.

Além disso, os modelos clássicos que marcaram os estudos da comunicação durante o século XX possuem uma visão muito linear e voltada para a ideia de transmissão de informação. Entendem o sujeito e as mensagens como elementos dados previamente. É como se houvesse a comunicação e o mundo, separadamente. Já o sucesso da comunicação está quando as representações são recebidas pelo receptor de forma similar ao que foi transmitido. Visão que reduz a comunicação a um caráter instrumental que nem sempre abarca a complexidade dos processos comunicacionais (França, 2003).

Vera França (2003) recorre a um exemplo de Quéré para ilustrar as abordagens mais tradicionais em que há uma situação em que uma pessoa com deficiência visual é convidada a tomar um vinho durante um jantar, porém o convidado se engana na identificação das taças e a segunda taça onde foi servido o vinho é ignorada pela pessoa que não enxerga. A situação destaca aspectos importantes da comunicação, como sua pertinência, o fato de que o sentido é construído no próprio ato, e nem sempre na informação em si, além do conhecimento partilhado da realidade.

Porém, em uma abordagem mais tradicional, não reconhece tais aspectos e nem entende a situação em si como um fenômeno comunicacional e, portanto, passível de estudo na área. E mesmo se considerasse, a abordagem iria buscar a sequência da interação e a identificação do emissor, receptor e mensagem, reificando o processo comunicacional e transportando para um modelo dado.

Por isso, incorporo neste estudo a ideia de comunicação como um esquema conceitual capaz de dar conta da organização social. Essa abordagem permite um olhar voltado para a sociabilidade e para as práticas pelas quais atribuímos sentido às interações com os outros e com o mundo, entendendo a comunicação como um processo reflexivo e vivo de trocas. Trata-se de colocar em foco o sentido compartilhado de uma realidade que é constantemente modelada, constituindo uma comunidade de linguagem. Nesse sentido, a linguagem tem uma dimensão constitutiva da realidade, já que é a partir dela que construímos o que entendemos por realidade (Quéré, 2018). Por exemplo, quando dizemos que uma professora é emocional demais, estamos criando, reproduzindo e reafirmando um sentido do que é socialmente aceito. Ao reforçar essa expectativa, estamos moldando a realidade que nos cerca e, por isso, vai muito

mais além do que descrever. Para Fanon (2008, p. 34), “um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito”, isso abre a possibilidade de acessar a um universo epistêmico, político, social, a uma forma de existir no mundo. Por isso, a importância de ocupar espaços e se apropriar das formas de nomear, assim como entender como pessoas que estão nesses ambientes, como a academia, se posicionam.

A comunicação, mais que um meio de expressão, é um meio “no qual emergem e se manifestam os objetos e os sujeitos, os indivíduos e a coletividade, o mundo comum e a sociedade” (Quéré, 2018, p. 17). É na comunicação que o mundo social acontece, porque é por meio dela que compartilhamos as produções de sentido que circulam, como noção de certo e errado, do que é justo, de quem pode falar, de quem tem autoridade para ocupar determinados espaços.

A abordagem comunicacional dos fenômenos sociais desliza nosso olhar para uma perspectiva praxiológica, para a comunicação enquanto momento constituidor das experiências e dos fenômenos sociais. Foca na importância da comunicação na vida social. Já que é na ação comunicativa, ou seja, no processo de publicização, que nos definimos e também definimos o que nos cerca (França, 2006; 2018; Quéré, 2018). Isso nos faz voltar o olhar para a forma como interagimos, para nossas falas, gestos, silêncios, aspectos centrais para entender como nos posicionamos no e perante o mundo. Entendemos “o processo comunicativo como a própria ação de se autoconstruir e, com isso, contestar as construções a partir de olhares externos” (Fonseca; Cal; Darwich, 2020, p. 53). Essa abordagem nos permite apreender as mulheres enquanto agentes que (re)significam experiências, agentes de suas realidades e, consequentemente, como construtoras de formas de pertencimento e reconhecimento.

Para França (2006), na modernidade, que traz para o centro do debate questões como virtualidades múltiplas e suas contradições, a perda de verdades estabelecidas, a valorização do direito à diferença que, por sua vez, evidencia a importância da comunicação na vida cotidiana, já que a palavra passa a ser um laço social central. É por meio dela que os sujeitos constroem sua identidade para o outro. A comunicação passa a ser uma ferramenta em que identidades, discursos e relações de poder são constantemente negociados e ressignificados. Assim, é a voz, a palavra, que nos constitui enquanto sujeitas(os) sociais e em comunicação. Essa negociação de sentidos se dá por meio de interações sociais.

A interação, portanto, é uma ação reciprocamente referenciada entre sujeitos dotados de linguagem e de uma inteligência reflexiva; é um processo móvel, baseado em escolhas e ajustamentos. Estes sujeitos em interação são claramente sujeitos em comunicação – um sujeito que produz gestos significantes para afetar o outro, sendo

antecipadamente afetado pela provável e futura afetação desse outro. [...]. Os sujeitos aqui ganham uma nova natureza: são constituídos na relação e pela presença do outro, a partir da capacidade de construção de gestos significantes e de projeção dos movimentos e expectativas recíprocas (França, 2006, p.78).

Os sujeitos em comunicação são sujeitos em ação, produtores e receptores de sentido. Sentidos construídos na interação, na intersubjetividade, na negociação e no espaço compartilhado (Quéré, 2018). Entendemos o sujeito a partir de uma perspectiva relacional. O gozo pleno depende do contexto social, do quanto eles/elas podem participar em sua sociedade, determinar agendas, anunciar temas, do quanto seus interesses tanto individuais quanto coletivos são ouvidos e respeitados. Por isso, é também importante se debruçar sobre as microesferas, já que é nesta instância que as intersubjetividades e afetações dos condicionamentos sociais são sentidas com mais intensidade.

Nessa perspectiva, entendo as participantes desta pesquisa como sujeitas da ou em comunicação que, na perspectiva de Vera França (2006, p. 61), é uma expressão usada para referir ao papel ativo na “produção/recepção das formas discursivas” e de sujeitas “atuantes no mundo”. Sujeitas enredadas em relações que as constituem e que são mediadas pela linguagem, pela palavra. Essa concepção amplia ainda a ideia que comumente temos dos objetos empíricos de estudos em comunicação, que muitas vezes são direcionados apenas aos veículos de comunicação ou aos receptores. As professoras não apenas sofrem os impactos interseccionais das opressões, mas também se posicionam, elaboram discursos sobre essas experiências e criam estratégias de enfrentamento de afirmação de suas presenças e legitimidade no meio acadêmico. Elas não apenas percebem o mundo, mas o constroem (Quéré, 2018).

Importante pontuar que não há sujeito sem comunicação, sem linguagem. A comunicação molda a nós mesmos, nossas experiências e posicionamentos, e a linguagem assume uma parte central nesse processo como integrante, já que é um meio pelo qual articulamos e compartilhamos nossas experiências.

Ela nos permite especificamente passar de uma apreensão confusa, pouco clara, encarnada, daquilo que somos, daquilo que nos motiva, daquilo que buscamos dizer ou fazer, daquilo que está em questão em nossas conversas, para uma visão na qual as coisas aparecem mais claramente [...] A linguagem nos permite, portanto, passar uma visão mais articulada do mundo e de nós mesmos, e isto graças às distinções que ela nos permite introduzir e ao vocabulário que ela nos fornece (Quéré, 2018, p. 31).

É na linguagem que formulamos o que é considerado de valor ético, construímos horizontes. É nela que articulamos o que sentimos, o que rejeitamos, graças a ela e à rede de conceitos, que conseguimos nomear e, conseqüentemente, dar forma ao mundo (Quéré, 2018). Se pensamos nas primeiras experiências dos contatos com o racismo das participantes como

exemplo, percebemos que elas descrevem os episódios como desconforto ou como um incômodo. E elas mesmas contam que essa sensação difusa era por não saber nomear como racismo. Mas a partir do momento em que elas nomeiam isso como racismo, atribuem um sentido diferente, articulado com um posicionamento político. A experiência ganha outros contornos, novas definições, inclusive acompanhada de enfrentamentos.

Nesse mesmo contexto, entendo a universidade como um quadro interativo. Por sua vez, o vivido, a leitura racializada dos corpos das participantes, a forma como o racismo se materializa e as práticas docentes adotadas por elas e seus impactos são unidades praxiológicas. São elementos que carregam sentidos sobre gênero, classe e raça e instauram formas pelas quais as pessoas se relacionam, consigo, com os outros e com a realidade que as cercam.

França (2018) alerta para a importância de não negligenciarmos os aspectos macrossociais nas análises comunicacionais e da necessidade de estabelecermos um quadro conceitual, ou seja, de categorias que vão funcionar como operadores para entendermos o recorte estudado e seu contexto. Nas palavras da autora, “categorias que possibilitem a apreensão da inscrição social da prática comunicativa” (França, 2018, p. 99).

Entre os conceitos centrais para esta pesquisa está o gênero, tratado como categoria analítica que rejeita a noção de determinismo biológico para a atribuição ou subordinação de papéis considerados femininos ou masculinos. Trata-se de um sistema de relações sociais construído culturalmente e que carrega dimensões sociais, históricas, religiosas, de território e políticas. Esse sistema institui normas e valores, instáveis e variáveis, conforme o contexto em que se inserem; articula e dá significado, instituído por meio dos discursos, às relações de poder e direciona as práticas humanas (Scott, 1995; Butler, 2003; Louro, 1997). Joan Scott (1995) cita como exemplo a figura de Eva e Maria como representação simbólica do feminino para a comunidade cristã ocidental. Estas figuras evocam no imaginário social todo um ideal e conceitos normativos e servem como uma expressão de doutrinação religiosa educativa que age na estruturação e organização da vida social, distribuição de poderes e, consequentemente, no disciplinamento dos corpos.

[...]quando uma criança nasce de mãe e pai negros, o fator de maior importância é a cor da pele, depois o gênero, porque a raça e o gênero irão determinar o destino dessa criança. Atentar para a inter-relação entre gênero, raça e classe social foi a perspectiva que mudou a orientação do pensamento feminista (Hooks, 2019, p.18).

Lugones (2014, p. 942) argumenta ainda que “gênero é uma imposição colonial”. A ideia binária de que temos gênero baseado nas diferenças entre homem/mulher não era um conceito natural, universal, presente nas sociedades indígenas e africanas. Essa concepção é

resultado de um longo processo de construção social que impôs aos grupos colonizados essa lógica baseada em categorias binárias e homogêneas, que destinou às brancas o privilégio de existir enquanto mulher e ignorou a experiência das negras e indígenas porque as pessoas colonizadas não eram consideradas humanas e, por isso, seguindo a lógica colonial, não fazia sentido encaixá-las na estrutura de gênero. Grupos colonizados, especialmente negros, eram vistos apenas como força de trabalho.

Essa concepção de gênero vai refletir no conceito de feminismo que emergiu dessa lógica e também da família patriarcal e que tem sido utilizado para explicar a subordinação e opressão de uma maneira universal, como se houvesse apenas um modelo de divisões hierárquicas sociais.

Oyèrónké Oyěwùmí (2023) nos apresenta o modelo de organização da família Yorùbá, em que os núcleos de poder são difusos e não estão centralizados na figura masculina. A organização familiar se dá em torno da senioridade, ou seja, da idade e da experiência. Assim, mulheres mais velhas podem exercer mais autoridade do que homens mais jovens, o que desafia a ideia de que a subalternização feminina se dá de maneira universal. Nos casamentos, Okó normalmente é traduzido na língua portuguesa como marido, mas na cultura Yorùbá é usado para distinguir os que nasceram na família daqueles que se tornaram parte dela por meio do casamento. Não é um papel relacionado ao gênero, podendo ser ocupado tanto por homens quanto por mulheres.

Além disso, segundo Oyěwùmí (2023), se existe alguma identidade que caracteriza as mulheres, essa é a posição materna. Nos grupos domésticos, os grupos se organizam em torno delas, formando unidades de mães-filhos, sendo esta uma das características de muitos sistemas familiares africanos, a matrifocalidade. Já entre as guaraní, as mulheres são educadas para serem a ligação entre a sua etnia e as outras, elo constituído por meio do casamento (Fontes, 2020). Assim, elas atuam como uma espécie de diplomatas. São mediadoras culturais e políticas e desempenham um papel estratégico na construção de alianças entre povos diferentes.

A partir do estudo de Vanessa Rosemary Lea (1999), entende-se que o gênero não é tido como uma categoria binária rígida entre os Mëbêngôkre, mais conhecidos como Kayapó. Na cosmologia da reprodução humana, os homens atuam como criadores do feto por meio do sêmen, sendo possível a paternidade ser atribuída a mais de uma pessoa. Porém, são os nomes – dados por uma rede de parentesco – que transformam essa matéria bruta em uma pessoa. O nome recebido inclui direito e prerrogativas que inclui a posse de bens simbólicos fundamentais que pertencem às matri-casas, o que torna as mulheres guardiãs de bens valiosos na sociedade Mëbêngôkre, relacionados à memória, cultura e identidade. Isso porque alguns dos bens

simbólicos e seus usos estão muito imbricados com a história da linhagem e suas conquistas, como explica Lea (1999).

Uma espécie de peruca de penugem, cujo uso é a prerrogativa de uma das Casas, originou-se na ocasião da morte de uma ave gigante, que devorou uma velha e foi morta por seus parentes para vingá-la. O direito de usar um chapéu vermelho é a prerrogativa dos descendentes uterinos do Mëbêngôkre que primeiro matou um invasor europeu, e assim por diante (Lea, 1999, p. 181).

Além disso, a criança não precisa do reconhecimento paterno. Isso porque os parceiros sexuais entregam animais para sua esposa, sendo ela a responsável pela distribuição para o restante da família, ato social e político que está relacionado ao prestígio e a sobrevivência da comunidade. Além disso, um homem adulto, quando não tem esposa, é considerado sem lar. Enquanto as mulheres sem cônjuge podem chefiar sua própria unidade doméstica. Dessa forma, descrever os papéis de gênero como polo dominante X dominado simplifica realidades sociais complexas, como a Mëbêngôkre (Lea, 1999).

Com isso, percebe-se que não se pode analisar as experiências das mulheres como se todas estivessem sujeitas aos mesmos fatores de opressão e nem numa perspectiva unidimensional. Isso reforça a importância de uma abordagem interseccional, que leve em conta diversas identidades e as múltiplas posições ocupadas por cada mulher. Ater-se apenas ao gênero tem como resultado a universalização da experiência feminina, é ignorar um conjunto muito amplo de questões, entre elas a de raça e classe.

Geni Núñez (2021) afirma que os sistemas de gênero, muito pautados na lógica colonial e dicotômica, orientam as mulheres para determinados lugares, como a família, e que também não é qualquer ideal de família, mas a monogâmica e heterossexual. Alguns valores como cuidado, afeto, sensibilidade, força e inteligência existem no mundo e não podem ser atribuídos a “mulheres” ou “homens”, de forma fixa e determinada. Diante disso, a autora tem optado por não se filiar à concepção de gênero. Nas palavras dela:

Não me afiliar ao gênero é um gesto de descatequização, de descristianização, processo sem o qual não é possível descolonizar, anticolonizar [...] Portanto, para além da disputa de outros significados para masculino e para feminino, para homem e para mulher, temos o direito a considerar a desistência desses modelos como um caminho também válido, importante e potente [...] Liberdade não é escolher entre as opções que a colonialidade nos dá, mas ter a coragem e ousadia de poder questionar sua própria oferta (Núñez, 2021, p. 48 e 50).

Ela defende que rejeitar a imposição tradicional de um gênero permite descentralizar o humano do sentido fixo e binário, já que as divisões binárias trazem falsos dilemas, uma vez que a vida é feita de concomitâncias. Lógica que também abarca a ideia de raça, sobretudo em

sociedades multirraciais. Isso porque as identidades coloniais, como um todo, “se positivaram negativamente outras” (Núñez, 2021, p. 50).

Na obra de bell hooks (2019), a autora acrescenta que o gênero não é o único e nem o fator mais determinante no destino das mulheres, alertando para outros fatores como a raça, que, segundo Quijano (2005), é uma construção que passou a ser usada no período colonial, século XVI, para se referir às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, produzindo novas identidades como indígenas, negros e mestiços e também redefiniu outras, como, por exemplo, termos como espanhol e português, que passaram a se referir não só a espaços geográficos (Quijano, 2005). Por isso, essa é outra categoria central nesta tese.

Antes desse período, a concepção do que é ser humano estava associada ao estar em comunidade, ao pertencimento político ou religioso. Foi com o período de expansão e mercantilização europeia que veio a ideia do homem europeu como universal. A base doutrinária do Iluminismo, no século XVIII, colaborou para a formação dessas identidades, ao dar impulso às ideias de classificação e comparação e também “à distinção filosófico-antropológica entre civilizado e selvagem, que no século seguinte daria lugar para o dístico civilizado e primitivo” (Almeida, 2019, p. 19).

Essa classificação humana foi uma construção colonial e racista e que serviu como tecnologia para dar impulso às relações de dominação e opressão (Almeida, 2019); já as identidades dos povos das Américas, da África, da Ásia e da Oceania “foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas” (Quijano, 2005, p. 107), relegando muitos grupos a uma situação social de inferioridade (Souza, 2021). Com o objetivo de levar civilização onde supunha-se que não existia, fundaram um processo de espoliação, genocídio e subalternização, evidenciando o Iluminismo como uma ferramenta do colonialismo.

Do mesmo modo, o positivismo se utilizou do determinismo biológico e geográfico para explicar, ou melhor, hierarquizar, diferenças morais e intelectuais. Com essa ferramenta, dizia-se que “a pele não branca e o clima tropical favoreceriam o surgimento de comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência” (Almeida, 2019, p. 21).

Essa hierarquização foi estendida também à cultura dos nativos colonizados, incluindo as formas de produção de conhecimento, manifestações religiosas, padrões de produção de sentidos, universo simbólico, padrões de expressão e de subjetividade. A ideia de inferioridade das raças foi importante para balizar as relações sociais e de trabalho (Quijano, 2005), constituída, no Brasil colonial, por mão de obra escravizada.

Importante pontuar que raça não tem um significado estático. Está relacionada a circunstâncias históricas, políticas e econômicas (Almeida, 2019). Isso nos lembra que as “ideias de negro, de índio, de branco genéricos são historicamente datadas. São invenções criadas para manter uma ilusão de superioridade racial branca” (Núñez, 2022, p. 29). Vale mencionar que, embora o racismo normalmente seja associado às pessoas negras, ele também se estende a indígenas. Cabe enfatizar também que olhar para a raça com essa binaridade pode invisibilizar os povos indígenas e seus processos de subalternização e resistências (Núñez, 2022).

Nesse sentido, segundo Neuza Souza (2021), a raça é um critério social para estratificação social:

[...] raça é entendida como uma noção ideológica, engendrada como critério social para distribuição de posição e estrutura de classes. Apesar de estar fundamentada em questões biológicas, principalmente na cor de pele, raça sempre foi definida no Brasil em termos de atributos compartilhados por um determinado grupo social, tendo em comum uma mesma graduação social, um mesmo contingente de prestígio (Souza, 2021, p. 20).

Essa associação de um lugar de inferioridade aos negros, negras e indígenas, considerando a situação econômica e social à qual eles foram submetidos e submetidas no regime escravocrata, acabava por corresponder à realidade tal como fora instituída. Segundo Souza (2021), com o fim desse regime, essa representação ficou obsoleta, já que houve o que ela chama de desagregação econômica. No intuito de perpetuar esse lugar de subalternidade, passaram a ser incorporados outros elementos, como atribuir a eles características inferiores como algo natural.

Associação que se perpetua até hoje e com reflexos, por exemplo, na dificuldade de ascensão das pessoas negras a postos de destaque no mercado de trabalho. Basta olhar para algumas pirâmides para perceber isso. No mercado de trabalho assalariado, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2020), 62,6% dos homens estão nas colocações de gestão nas empresas. As mulheres, por outro lado, ocupam 37,4% delas, apesar da qualificação, já que 29,7% delas frequentaram o Ensino Superior – 8% a mais que eles. Estudo da Gestão Kairós (2022)⁷ apontou que apenas 25% são mulheres – e, entre elas, apenas 3% são negras. Ou seja, homens brancos no topo, seguidos das mulheres brancas, dos homens negros

⁷ **GESTÃO KAIROS.** Diversidade, representatividade e percepção: censo multissetorial da Gestão Kairós 2022, 2022. Disponível em: <https://www.gestaokairos.com.br/wp-content/uploads/2022/09/Diversidade-Representatividade-e-Percep%C3%A7%C3%A3o-Censo-Multisetorial-da-Gest%C3%A3o-Kair%C3%B3s-2022.pdf>. Acesso em: 29.10.2024.

e das mulheres negras. Já no que diz respeito aos índices de violência, são as mulheres negras as mais atingidas, com uma taxa de 61,9%, contra 18% das brancas. Homens brancos, 15% e negros, 56,4%.

Dados que mostram o caráter institucionalizado do racismo e não meramente uma questão ideológica. Revelam também que a hierarquização das raças é a expressão da supremacia branca, baseada na ideia da diferença a partir de poderes históricos, sociais, políticos, econômicos e religiosos, que resultam em preconceitos (Kilomba, 2019).

Para Flávia Biroli (2016), os padrões da divisão sexual do trabalho são sistemáticos e resultam na exclusão e marginalização das mulheres, já que incidem diretamente na forma de acesso a determinados espaços. Podemos acrescentar outras categorias a essa divisão, como raça e classe. Essas divisões atravessam outras relações sociais, além das do trabalho em si, e são fundamentais para a organização da sociedade e da noção de gênero que construímos.

Em termos práticos, se olharmos para a realidade na política, as diferenças de gênero e raça continuam bastante explícitas. De acordo com o IBGE (2020), das prefeitas eleitas, 66,8% são brancas, 31,8% negras e 0,2% indígenas. Lembrando que mais da metade das brasileiras são negras.

Na divisão sexual do trabalho, são atribuídas às mulheres as atividades domésticas e de cuidado. No Brasil, mulheres, mesmo quando estão em postos de trabalho formais e remunerados, ocupam oito horas a mais que os homens com atividades domésticas não remuneradas (IBGE, 2020). Quando elas possuem condições econômicas para terceirizar essas tarefas, embora a responsabilidade continue sendo delas, essa assimetria é atenuada, o que pode significar mais tempo para se dedicar às atividades fora do âmbito privado. Esses dados são reflexo das desigualdades, que perpassam os âmbitos educacionais e socioeconômicos e vão incidir no “tempo livre” para se dedicar a atividades fora da esfera privada.

Na prática, isso resulta no privilégio masculino de maiores chances de ocupar espaços considerados de respaldo social, desde cargos políticos até o desenvolvimento de carreiras profissionais com melhores remunerações. “Assim, o acesso ao trabalho remunerado se dá de forma diferenciada não apenas entre homens e mulheres, mas para diferentes grupos de mulheres” (Biroli, 2016, p. 735).

Nesse mesmo sentido, a forma como entendemos as Amazônia também reflete uma lógica de privilégio e sub-representação, indo muito além de um recorte geográfico. Na Amazônia Oriental, o território não é um espaço neutro. É um agente que condiciona trajetórias por sua construção ao longo da história, em que este espaço foi visto como produtor de objetos

de pesquisa. Por isso, uma contextualização sobre ele é fundamental para compreender as condições de existência das docentes na região.

Floresta. Animais. Rios. Recursos naturais. Algo exótico e distante. São essas as imagens mais comuns quando se fala em Amazônia. Resultado de uma construção colonial, em que esse território é tido como primitivo, em que ao longo da história prevalecia o discurso da “incapacidade desses povos para possuir tão vasta terra, o que seria historicamente lembrado para justificar a conquista, a posse, a exploração, a violência e ainda hoje aparece nos questionamentos nacionais relativos à vastidão e imensidão dos territórios indígenas” (Costa, 2011, p. 37).

Nessa construção, desconsidera-se o saber produzido pela população local, apesar de sua relevância. Costa (2011) menciona que os povos indígenas de parte da Amazônia localizada na região Norte são responsáveis pela descoberta e domesticação de mais da metade dos sete grãos alimentícios correntemente comercializados no mundo de hoje. Algo ignorado em detrimento da narrativa colonial da “descoberta” do Brasil em 1500, em que a terra é lida como sem dono e inóspita, onde cabia ao colonizador a tarefa de desbravar, torná-la habitável.

O esquecimento com relação à importância das populações indígenas na história da Amazônia e, sucessivamente, negros e tantos outros imigrantes, é a face oculta do discurso nacional que presentifica um passado colonialista europeu branco que dizima os choques culturais do passado e os resultados do encontro de tantos povos diferentes (Costa, 2011, p. 39).

Inicialmente, o discurso predominante é do homem menor em relação à exuberância da floresta, mesmo os indígenas vivendo em harmonia com o meio ambiente. Posteriormente, a partir de 1755, quando eles passam a ser considerados pela Coroa como homens livres e com “direitos naturais com acesso a salário e a terras” (Costa, 2011, p. 46.), a ideia central passa a ser a da catequização como condição para a civilização e de comunhão das raças. Ambos os discursos apagam a violência praticada contra as populações originárias no intuito de ocupação e exploração do território. Exploração que passa por uma nova fase, em 1920, com o ciclo da borracha, quando a Amazônia passa a ser vista como fronteira econômica e é incorporada ao projeto desenvolvimentista do país, porém as condições de trabalho e exploração desenfreada dos recursos naturais continuam no esquecimento. Nos anos 1970, com o Programa de Integração Nacional e a construção da rodovia Transamazônica, sob a narrativa de integração nacional, a região é apresentada como solução para os problemas econômicos do país. Hoje, a questão central é em torno dos impactos socioambientais e do desenvolvimento sustentável (Costa, 2011), em detrimento da expansão do agronegócio. Na prática, ao longo da história, as

Amazônias são vistas como fornecedoras de matéria-prima em processos de extração baseada na exploração intensiva, tanto de recursos naturais quanto de mão de obra. Em todas as fases, há a defesa de que os movimentos de resistência dos posseiros, indígenas, garimpeiros artesanais, coletores de castanha, juteiros e seringueiros contra grandes empreendimentos promovidos como símbolos de progresso e com respaldo do Estado são entraves ao crescimento econômico (Costa, 2011).

Enquanto no Norte a estratégia colonial era garantir a ocupação e posse do território, no Nordeste o objetivo era a instalação e manutenção das colônias agrícolas (Costa, 2011). Voltadas para a produção de monoculturas, como a cana-de-açúcar, destinadas à exportação. Essa distinção se reflete nos desafios enfrentados por suas populações. Outro aspecto importante a ser mencionado é que o regime escravista no Brasil foi mais profundo em regiões brasileiras onde foram desenvolvidas atividades mineradoras ou plantation, que consistem na produção de monocultura, geralmente com a finalidade da exportação e a produção baseada na mão de obra de trabalho escravo – como foi o caso das Amazônias. Foi também nessas regiões onde se iniciaram os processos de mestiçagem, impulsionados pelo contato prolongado entre populações indígenas, africanas e europeias e também pelo deslocamento geográfico das escravizadas em função dos ciclos econômicos. A região Sudeste, por sua vez, foi a última a exigir deslocamentos em massa e o regime escravista ali se instalou tardiamente. Esse cenário é fundamental para entender as variações regionais dos processos de mestiçagem e, conseqüentemente, a composição demográfica, bem como aspectos culturais (Gonzalez, 2020).

Para Violeta Refkalefsky Loureiro (2012), esse passado evidencia que é necessário estimular outras formas de produção, que tenham no centro o reatamento das relações sociais para que se possa evidenciar “o mundo amazônico como um conjunto multicultural de diferentes grupos sociais, mais vivos e mais ricos culturalmente” (Loureiro, 2012, p. 528). É urgente pensar em um movimento de dentro para fora, com o reconhecimento e a valorização dos diversos saberes e da multiculturalidade como uma singularidade e não como algo contrário ao desenvolvimento e à modernidade, discurso muitas vezes utilizado para justificar uma forma de exploração dos recursos naturais e humanos que provoca danos ambientais e sociais irreversíveis. Embora a autora se refira a produções mais voltadas à economia, a mesma lógica se aplica aos saberes. Inclusive, ela defende um modelo de produção alternativo ao hegemônico para evitar a permanência das Amazônias sob a tutela da pseudorracionalidade científica e tecnológica baseada em um modelo europeu e que é intolerante com a diversidade das formas de organização do nosso território.

Frequentemente, o conhecimento produzido carrega marcas coloniais que alimentam estereótipos sobre a região e as populações que nela habitam, que quando não invisibilizadas, são descritas como folclóricas (Loureiro, 2012). De acordo com Neide Gondim (1994), a Amazônia não foi descoberta, foi inventada por peregrinos, viajantes e comerciantes que descreviam um mundo fantástico, composto por maravilhas e por monstruosidades animais e corporais, muitas vezes influenciados por antigas lendas medievais, que permearam o imaginário europeu sobre o “Novo Mundo” e serviram de matéria-prima para deduções teóricas. Esses relatos são construções simbólicas, refletem ideias, valores e identidades, que ajudaram a construir a autoimagem europeia, posicionando-a como civilizada, superior. “Expressam as relações políticas e culturais entre o Velho e o Novo Mundo” (Dutra, 2001, p. 3). Definir as Amazônias como um lugar selvagem servia ao propósito político e econômico de legitimar a exploração.

Muito do imaginário construído sobre nosso território parte de um idealismo medieval em que não se buscava entender as particularidades ou as realidades individuais, e sim consolidar um modelo universal que servisse como norma para tudo. O que não se enquadrava era reduzido ao absurdo (Gondim, 1994).

Mas ela é composta por outros biomas, a exemplo do cerrado e áreas de transição, que possuem dinâmicas ecológicas, sociais e econômicas próprias. Ela se espraia por nove países e, no Brasil, é integrada também por estados do Nordeste, como Maranhão, e no Centro-Oeste, o Mato Grosso. Essa diversidade regional vai resultar em múltiplas identidades, modos de vida, processos sociais e históricos e, conseqüentemente, diferentes imaginários sociais sobre a região.

Manuel Dutra (2001) trata as Amazônias não como um território ou físico-geográfico, simplesmente. Para ele, trata-se de uma categoria de análise, um conceito caracterizado pela heterogeneidade. O autor fala de Amazônias, no plural, justamente para destacar a diversidade desse vasto território, em que cabem muitas singularidades. Assim como Gondim (1994), ele faz um descortinamento que mostra que a estranheza, o distanciamento e a fragmentação tão cristalizados no imaginário do restante do país são resultado de um discurso colonial, que consiste em um “aparato de poder que se apoia no reconhecimento e repúdio de diferenças raciais, culturais e históricas, cuja estratégia predominante é criar um espaço para ‘povos sujeitos’” (Dutra, 2001, p. 3). Esse mesmo discurso veda da colônia a possibilidade de “materializar no discurso os sentidos que produz” (Dutra, 2001, p. 3).

Abordar as Amazônias sob uma perspectiva mais complexa, como é a região, enxergando os espaços naturais, simbólicos, as fronteiras e as sociedades que as compõe, é

fundamental. Romper com a ideia hegemonicamente criada de vazio demográfico e pensar nas pessoas que compõem essa região e em toda a diversidade.

Região é composta por uma população extremamente diversa, resultante de variadas formas de ocupação, que vão desde o índio, o negro africano, os povos europeus que deram início à colonização, e mais tarde imigrantes nordestinos e estrangeiros, como japoneses, judeus e libaneses, entre outros (Costa, 2011, p. 34).

São populações compostas por povos tradicionais (indígenas, ribeirinhos, seringueiros, castanheiros, quilombolas e demais comunidades rurais) e também urbanas. São povos que vivem em diferentes temporalidades, diversificadas práticas e espacialidades. O que coloca em questão a unidade e a simplicidade cultural, leituras duais ou simplistas que não retratam essa complexidade (Colferai, 2019; Chaves, 2019). As visões hegemônicas produzidas sobre a região, marcadas por “geografia das ausências e uma história de silêncios” ou que rotulam o tradicional como não moderno ou não desenvolvidos, por ter como base um ideal de progresso colonial (Cruz, 2011, p. 133), deixam explícita a necessidade de contrapontos. Dessa forma, é fundamental pensar essa região não só como categoria ou recorte teórico, mas como uma dimensão interseccional que atravessa e está entrelaçada a múltiplas realidades. Integram essa região as mulheres que aqui existem, como as professoras que atuam nos cursos de jornalismo, entre tantas outras. E as particularidades históricas representam para elas mais uma camada de opressão, sobretudo pelas desigualdades regionais que incidem nas condições de trabalho e invisibilidade institucional.

Para entender como as professoras se posicionam, se faz necessário um arcabouço que aborde a interseção entre gênero, raça e classe. Essas são categorias centrais desta tese e as entendemos como inseparáveis, entrelaçadas, como veremos a seguir.

2.3 A interseccionalidade como recurso analítico

Segundo bell hooks (2020), olhar separadamente para os marcadores sociais pode resultar em uma imagem imprecisa da posição social das mulheres. Ressaltar isso é importante porque ao longo da história ou se falou em racismo ou em machismo, relegando as mulheres pretas ao que Grada Kilomba (2019) chama de vazio, um vácuo, um apagamento. Realidade que se aplica também a outros grupos, como LGBTQIAP+, indígenas e as diversas minorias sociais.

Essa abordagem constitui uma ferramenta analítica fundamentada na interseccionalidade, definida como “uma conceituação do problema que busca capturar as

consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação”, baseado nas circunstâncias concretas nas quais os diversos eixos de poder (raça, etnia, gênero e classe, etc.) se encontram. Metaforicamente, estes eixos são avenidas “que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos” e onde as “dinâmicas do desempoderamento se movem” (Crenshaw, 2002, p. 7). Essas avenidas, por sua vez, se inter cruzam, complexificando o tráfego e a forma como as sujeitas são atingidas, em colisões que muitas vezes se dão de forma simultânea. Por exemplo, uma mulher negra pobre vive opressões que não podem ser compreendidas isolando apenas o eixo de poder da classe, ou avenida, seguindo a metáfora, pois todos eles se combinam, se cruzam, se reforçam de maneira inseparável. Essa vulnerabilidade pode ser complexificada quando consideramos o gênero, que, devido à dependência financeira, pode deixá-la refém de diversas violências, tanto na esfera do trabalho, como assédio, quanto na esfera privada, em casos de violência doméstica.

Assim, a interseccionalidade:

Trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 7).

Muitas vezes, as discriminações raciais sofridas por mulheres tendem a ser vistas por questões mais amplas e evidentes, como de gênero ou classe. Mas Crenshaw (1993) defende que, quando se trata de violência, por exemplo, a forma como as mulheres as experienciam depende do cruzamento de dimensões como identidade, raça, sexismo, gênero e classe, pois todas essas “avenidas” ou eixos de poder são fundamentais para estruturar a sociedade.

Entre as consequências políticas mais preocupantes do fracasso dos discursos antirracistas e feministas, abordar as intersecções de raça e gênero é o fato de que, na medida em que podem transmitir o interesse de “pessoas de cor” e “mulheres”, respectivamente, uma análise muitas vezes implícita nega a validade da outra. O fracasso do feminismo em interrogar a raça significa que as estratégias de resistência do feminismo muitas vezes replicam e reforçam a subordinação de pessoas de cor e o fracasso do antirracismo em interrogar o patriarcado significa que o antirracismo frequentemente reproduz a subordinação das mulheres. Essas elisões mútuas apresentam um dilema político particularmente difícil para mulheres de cor. A adoção de ambas as análises constitui uma negação de uma dimensão fundamental da nossa subordinação e impede o desenvolvimento de um discurso político que mais capacita as mulheres de cor (Crenshaw, 1993, p.9).

A discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo, de forma a colocar as mulheres em uma posição onde acabam sendo afetadas por outros sistemas de subordinação. Por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas

vezes, invisível. O efeito disso é que somente o aspecto mais imediato da discriminação é percebido, enquanto a estrutura que coloca as mulheres na posição de [...]‘receber’ tal subordinação permanece obscurecida. Como resultado, a discriminação em questão poderia ser vista simplesmente como sexista (se existir uma estrutura racial como pano de fundo) ou racista (se existir uma estrutura de gênero como pano de fundo). Para apreender a discriminação como um problema interseccional, as dimensões raciais ou de gênero, que são parte da estrutura, teriam de ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação (Crenshaw, 2002, p. 6).

Para a autora, olhar separadamente para cada uma dessas categorias resulta em capturas incompletas. Isso porque mulheres racialmente subalternizadas vivenciam o racismo de modo distinto dos homens igualmente racializados, assim como experimentam o sexismo de formas diferentes das mulheres brancas. A intersecção dessas dimensões gera experiências únicas que, por isso, não podem ser analisadas isoladamente.

Segundo Carneiro (2023), a noção de classe sozinha não dá conta de explicar a forma como se organiza a sociedade em países multirraciais como o Brasil e uma análise que considera só esse aspecto pode configurar-se como uma inviabilização de questões profundas e complexas. Raça/cor/etnia não apenas coexistem com a classe, mas a constituem, sendo um elemento estrutural, que tem influência direta na composição das classes sociais. Basta pensarmos no aspecto histórico marcado pela escravização dos negros e a invasão dos territórios indígenas que resultaram no empobrecimento estratégico desses povos. A noção de racialidade também perpassa essas questões históricas.

Preliminarmente a racialidade é aqui compreendida como uma noção relacional que corresponde a uma dimensão social, que emerge da interação de grupos racialmente demarcados sob os quais pesam concepções histórica e culturalmente construídas acerca da diversidade humana. Disso decorre que ser branco e ser negro são consideradas polaridades que encerram, respectivamente, valores culturais, privilégios e prejuízos decorrentes do pertencimento a cada um dos polos das racialidades (Carneiro, 2023, p.22).

Carneiro (2023) exemplifica esse processo com o valor do trabalho que foi rompido com o regime escravocrata, que estigmatizou atividades manuais associadas à inferioridade e feitas compulsoriamente por escravizados. Com a abolição da escravidão, os dispositivos⁸ de racialidades passaram a se utilizar de demarcações teóricas e científicas que continuaram produzindo práticas que mantinham a exclusão dos negros e negras. Toda a criação em torno do negro era de subalternidade. Dessa forma, eles deixam de ser objetos de trabalho e passam

⁸ Foucault (1999) trabalha a ideia de dispositivo como um conjunto de instrumentos, discursos, técnicas, regras (desde as jurídicas, morais e religiosas) e práticas sociais que dão forma à organização social por meio do controle. O dispositivo de sexualidade, por exemplo, é formado por esse conjunto de mecanismo que atua para controlar corpos e desejos.

a ser incorporados nas ciências como objetos de estudo, fundando uma tradição baseada no epistemicídio, já que os saberes produzidos por eles não foram considerados.

Portanto, sobre a eleição do negro como “objeto de ciência”, estabelece-se um campo de saber, que institui um campo de poder, de prestígio e glórias; que, sobretudo, se constitui como um espaço de disputa de saber e poder para brancos e entre brancos, o que em contrapartida descarta o negro da condição de produtor de saber e detentor de poder (Carneiro, 2023, p.44).

Nessa mesma direção, está o antagonismo entre o que é considerado militante e acadêmico, configurando um discurso que desqualifica a produção de saber e autoridade de intelectuais negras e negros ao passo que legitima o conhecimento produzido por brancos sobre estes. Lógica semelhante é aplicada às populações indígenas, ambas impactadas por um processo histórico de reificação e tentativa de apagamento. A tradição é vê-los como fonte de pesquisa e não como autoridades.

A racialidade, portanto, é uma construção relacional e histórica, sustentada por questões culturais e um sistema de poder complexo e articulado. Esse sistema é constituído por dispositivos de racialidades que formam uma rede de poder. O sistema educacional brasileiro, que desvaloriza os saberes de matrizes africanas e indígenas é um exemplo de dispositivo, porque atua na manutenção de privilégios e hierarquias raciais (Carneiro, 2023).

A análise interseccional considera que as categorias são construções sociais que trazem significados e também consequências, como a forma de o poder se agrupar em torno delas, distribuir subordinações e privilégios e cria hierarquias sociais e econômicas (Crenshaw, 1993). São essas interações entre as categorias que vão dizer o tratamento destinado às pessoas, as oportunidades e as barreiras que elas vão enfrentar. O cruzamento entre gênero e raça, por exemplo, será determinante para facilitar ou barrar o acesso de alguém a estar em um cargo de destaque, como reitorias. Ou para validar ou refutar produções intelectuais.

Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020) conceituam interseccionalidade como a maneira de olhar para a forma como as diversas categorias se interrelacionam e moldam as relações de poder, experiências e os diferentes posicionamentos simbólicos e socioeconômicos das sujeitas no mundo. A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais de poder em sociedades marcadas pela diversidade. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. É uma maneira de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. Dessa forma, não podemos entender opressões de formas

paralelas ou fazer comparativos, porque as sujeitas são afetadas por elas de maneiras diferentes, a partir de entrelaçamentos e intersecções (Collins; Bilge, 2020).

No caso das mulheres negras e indígenas, além de elas não terem o privilégio branco, passam por discriminações relacionadas ao gênero, como sexismo e misoginia, afora o impacto do patriarcado que ocorre de forma diferente por também comportar estruturas raciais, que, neste caso, incluem antagonismos quando se trata do sexismo e solidariedade em relação ao racismo (Kilomba, 2019). Cada entrelaçamento, seja ele de gênero, raça, classe, deficiência, sexualidade, peso, idade ou outros tantos, constitui de diferentes formas essas sujeitas, a partir delas e sobre elas, resultando em singularidades nas suas experiências (Carrera, 2021).

Tal abordagem abriu espaço para questões como a imbricação de múltiplas formas de opressões, como já mencionado, assim como as lutas e a solidariedade entre os grupos e as diferentes formas de organizações sociais em oposição às forças hegemônicas (Curiel, 2007; Lugones, 2014).

Lélia González (1984) discute o engendramento das categorias de gênero, raça e território mencionando o imaginário social da mulata no carnaval brasileiro, momento mítico da cultura, em que ela é exaltada. No cotidiano, ela é permitida, porém, apenas como prestadora de serviços domésticos, que entra pelas portas do fundo, pelo elevador de serviço, “ocultada, recalcada, tirada de cena” (González, 1984, p. 230).

Essa lógica colonial que se arrasta até os dias de hoje, segundo a autora (1984), estabeleceu espaços considerados naturalmente brancos e não brancos. Espaços geográficos e sociais. Desta forma, quando alguém “destinado” a ocupar um espaço de serviço atravessa a fronteira, pode ser considerado um ato de subversão dessa lógica. Em especial quando assumem espaços de fala e de respaldo social, como a docência, já que rompem com o imaginário social em que as sujeitas racializadas são infantilizadas, tidas como incapazes de defender seus próprios interesses, para assumir um lugar de protagonismo, onde elas falam por si e, muitas vezes, por outras e outras (González, 1984). Daí a importância de buscar identificar e compreender as diversas marcas sociais dessas trajetórias e suas complexidades.

2.3.1 Coleta de Dados: escuta e construção de saberes

Para identificar as complexidades das experiências das mulheres racialmente subalternizadas, é necessário entender o contexto vivido por elas, ou seja, como as diferentes dimensões de opressão se cruzam em situações específicas, criando experiências concretas (Crenshaw, 2002). Por isso, o primeiro passo da coleta de dados teve como intuito conhecer o

contexto socioeconômico das mulheres que atuam na docência no curso de jornalismo na Amazônia Oriental.

Para isso, identificamos, por meio de buscas na internet, as universidades públicas que ofertam o curso de jornalismo na região. Depois, identificamos no portal destas instituições todas as mulheres que atuam na docência em jornalismo e catalogamos seus e-mails para envio de um formulário eletrônico. Foram enviadas mensagens individuais e nominais para as 83 professoras que atuam nessas instituições. Dessas, 47 responderam, abrangendo sete universidades e cinco estados, conforme o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Universidades públicas que ofertam o curso de jornalismo na Amazônia Oriental

Estado	Universidade	Cidade
Pará	UFPA (Universidade Federal do Pará)	Belém
	UNIFESSPA (Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará)	Rondon
Maranhão	UFMA (Universidade Federal do Maranhão)	São Luís
		Imperatriz
Tocantins	UFT (Universidade Federal do Tocantins)	Palmas
	Unitins (Universidade Estadual do Tocantins)	
Mato Grosso	UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso)	Tangará da Serra
Amapá	Universidade Federal do Amapá	Macapá

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Desses 47 formulários respondidos entre novembro e dezembro de 2023, separamos as respostas das que não se declararam brancas e das brancas. Isso porque a ideia era que a identificação racial se desse por meio da autodeclaração.

O questionário socioeconômico abordou questões como idade, raça, situação amorosa/conjugal, renda, maternidade, manutenção financeira da família, se é de escola pública ou particular, se contou com apoio de bolsa de pesquisa durante a trajetória estudantil, orientação sexual e identidade de gênero⁹. Embora o foco principal da análise seja baseado na experiência das participantes, essas informações nos ajudam a ter um panorama mais geral de

⁹ O formulário completo está disponível nos Apêndices.

suas vivências e também a selecionar as mulheres para a fase seguinte da pesquisa, as entrevistas.

A guia principal para as categorias raciais do formulário foi a utilizada pelo IBGE, por se tratar de um órgão oficial. No entanto, decidimos incluir outras por entender que nem sempre essas classificações abarcam a diversidade de cor e raça das Amazônias. Essa preocupação surgiu a partir de conversas com professoras e colegas pesquisadoras que vivem o dilema de não se reconhecerem como brancas, na ideia de parda como uma categoria vazia, mas também não sentirem que sofrem os mesmos racismos que mulheres pretas.

Seguimos o pensamento de Sueli Carneiro (2004) de que o outro representado em imagens fixas e estereotipadas e a reserva para os racialmente hegemônicos do privilégio de serem representados em sua diversidade também é uma atitude racista. Entendo também que “toda identidade e classificação racial são produtos de nossa história colonial. Transgredi-las é tarefa urgente” (Editorial da Revista Cult, 2024, p. 10).

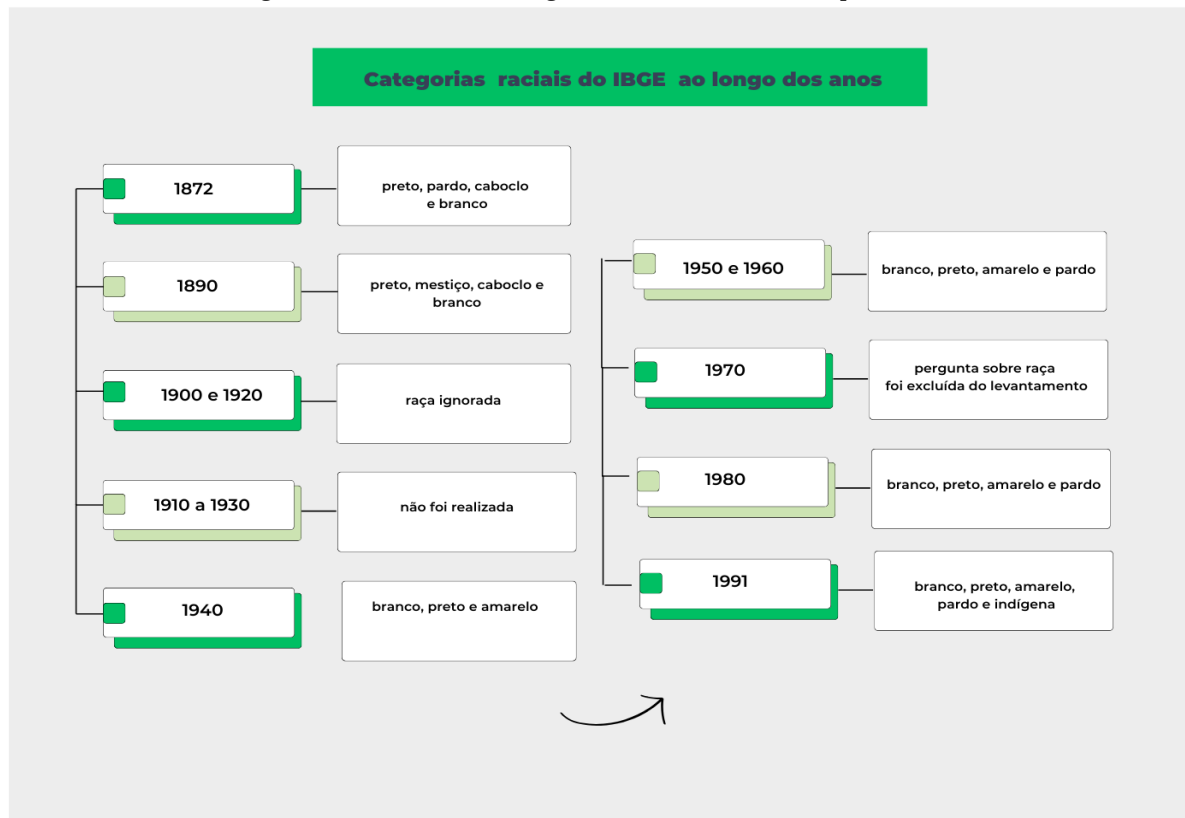
A classificação utilizada foi inspirada no levantamento do Perfil do Jornalista Brasileiro (2021), realizado pelo Laboratório de Sociologia do Trabalho da Universidade Federal de Santa Catarina, em que o campo apontou “multiétnico e multirracial” como uma das opções de identificação. Incluímos ainda “outros”, uma alternativa em que as participantes poderiam sugerir livremente outras formas de nomeação da identidade racial não contida previamente.

Mesmo entendendo que elas acabariam se enquadrando como pardas, a ideia foi que as docentes se sentissem mais abarcadas com possíveis alternativas de identidade racial. Porém, na análise dos dados seguiremos o padrão de considerar como racialmente subalternizadas todas as categorias que não se enquadram nas brancas.

2.3.2 As classificações raciais

Outra questão que perpassa o estudo são as classificações raciais, embora não seja exatamente uma categoria e o foco da tese seja a autoidentificação, as categorias raciais do IBGE são uma das referências oficiais, inclusive citada pelas participantes. Por isso, é importante entender o percurso histórico em torno delas, bem como os contextos sociais e políticos que influenciaram suas reformulações ao longo do tempo. O próprio IBGE variou muito a classificação ao longo dos anos até chegar no formato atual: negros (pretos e pardos), brancos, indígenas e amarelos (pessoa que se declara de origem oriental), conforme pode ser visto na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Histórico das categorias do IBGE. Elaborada pela autora



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No primeiro Censo, em 1872, adotou-se preto, branco, pardo e caboclo, sendo que esta última seria a categoria em que os indígenas se encaixavam. Já em 1890, “pardo” foi substituído por “mestiço”. Já em 1900, 1920 e 1970 a variável “cor/raça” não foi incluída. A operação censitária de 1910 não aconteceu. Segundo o próprio IBGE (2011), esse período foi influenciado pelas doutrinas racistas europeias que colocavam a herança africana e indígena em uma posição de inferioridade. Da mesma forma, no Censo Demográfico 1970, realizado durante a ditadura militar do pós-1964, a pergunta sobre raça foi excluída do levantamento. Preferiu-se optar pela ignorância de verificar a presença desses povos, sob o pressuposto de que a identidade racial do povo brasileiro era contraditória com a ideia vigente de “um país moderno e integrado” (Oliveira, 1997, p. 64; IBGE, 2013). Cabe lembrar que o Censo surge como forma de assegurar uma unidade nacional, em um país de território extenso, de culturas e identidades raciais muito heterogêneas. Essa tarefa teve início com uma elite agrária e monarquista, com o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). E posteriormente foi continuada por intelectuais republicanos, influenciados pelos ideais do positivismo (Oliveira, 1997).

Em 1930, novamente o Censo não foi realizado em virtude da situação política e econômica do país. Uma crise entre os grupos oligárquicos dominantes, principalmente entre

as elites de São Paulo e Minas Gerais, que se alternavam no poder através da política do café com leite, ocasionou um golpe, promovido por uma parte do Exército, que resultou na ascensão e no governo centralizador de Getúlio Vargas (Prestes, 2011).

Quando reinseridas, em 1940, as categorias adotadas foram branco, preto e amarelo. O amarelo foi incluído para contemplar os descendentes de japoneses, em decorrência da imigração, ocorrida entre 1908 e 1930, devido à política de branqueamento promovida pelo governo brasileiro. Já os caboclos foram retirados sob a justificativa universalista de que “índios eram igualmente cidadãos brasileiros e que seria juridicamente irrelevante e socialmente discriminatório distingui-los dos demais” (Oliveira, 1997). Foi retirada também a categoria parda.

Em 1950, 1960 e 1980, incorporam pardo e essa forma de classificação foi mantida. Na década de 70, os pardos são incluídos na categoria negros nas análises estatísticas, em resposta a uma reivindicação dos movimentos sociais sob a argumentação de que a herança de precarizações e vulnerabilidades sociais entre pretos e pardos têm a mesma raiz. A incorporação é considerada uma vitória para a população negra, já que isso resulta tanto em uma identidade mais unificada quanto em mais força na luta antirracista (Lago; Montibeler, 2023).

Somente em 1991, após 101 anos de ausência, a categoria indígena é reintroduzida na classificação (IBGE, 2011). Assim chegamos às cinco categorias atuais – amarela, branca, indígena, parda e preta. As ausências dos censos, a exclusão da questão racial e das categorias que são centrais, como a que abarcasse negros e indígenas, resultaram em prejuízos para o país. Sem esses dados censitários, as disparidades e as necessidades específicas das populações negras e indígenas ficaram subestimadas e negligenciadas durante muito tempo, além de permitir práticas discriminatórias diante da inexistência de “termos oficialmente reconhecidos para descrever a discriminação racial nem recursos oficiais para remediá-la” (Collins; Bilge, 2020, p. 40).

Rafael Osório (2003) considera que o problema não está nas categorias em si, mas no sentimento de pertencimento, que varia circunstancialmente. Ele acredita que o pardo, como uma categoria de fronteira, é uma forma de lidar com esse fenômeno da identificação racial. Se pensarmos apenas na população negra, de fato, essa é uma argumentação que faz sentido, já que pardos e pretos formam a população negra. No entanto, ainda deixa em aberto a situação dos mestiços com fenótipo indígena. Isso pode resultar em problemas graves, desde a invisibilização, até a falta de políticas públicas adequadas, considerando que os ascendentes de

indígenas também fazem parte de um grupo afetado por uma história de tentativa de extermínio e exclusão social.

Mesmo considerá-los entre os pardos é um problema em um país com diferenças étnico-raciais e regionais tão marcantes como no Brasil, já que suprime particularidades regionais. O pardo na região sul, por exemplo, é inteiramente diferente, do ponto de vista étnico e social, do pardo da Amazônia, onde temos uma forte presença indígena (Oliveira, 1997) e com diferentes fenótipos, que vão da pele mais clara à mais escura. Daí surgiu a ideia de acrescentar outras categorias no formulário socioeconômico e buscar um entendimento mais profundo sobre a questão da autoidentificação racial nas entrevistas.

2.4 Operacionalização da interseccionalidade

Tanto a formulação das questões socioeconômicas, o roteiro das entrevistas quanto a seleção das entrevistadas foram pensadas com base na interseccionalidade das opressões, entendendo que a interseccionalidade se constitui como um caminho metodológico e como um meio de lidar e dar visibilidade às mais diversas marginalizações e diversidades dentro dos grupos sociais. A ideia é fundamentar todo o processo de feitura do estudo “para além da diferença, mas para o que fundamenta, a partir da diferença, a opressão” (Carrera, 2021, p. 5).

As escolhas metodológicas dialogam com a ideia de roleta interseccional formulada por Fernanda Carrera (2021), segundo a qual o direcionamento das perguntas e da análise dos objetos de pesquisa em Comunicação deve partir do marcador que emerge do empírico, conforme o direcionamento da pesquisa. Essa proposta rompe com a ideia de que as categorias de análise devem ser definidas a priori e aplicadas de modo rígido, permitindo que as categorias sejam mobilizadas a partir das experiências concretas das participantes, o que reforça a centralidade do empírico na construção do conhecimento produzido.

Nesse sentido, como aponta a autora: “A vareta gira à procura do atravessamento relevante para o sujeito ou situação pesquisada” (Carrera, 2020, p. 12), e o pesquisador a aciona para evidenciar as categorias relevantes. Esse recurso, mais do que um instrumento metodológico, foi adotado como uma postura de escuta e interpretação, na qual se mantêm todos os marcadores prontos para serem acionados conforme o episódio os mobilize. Isso partindo do entendimento de que, em uma mesma entrevista, a participante poderia enfatizar a raça em um momento, a classe em outro e o território em outro, e a análise acompanhou esses deslocamentos, sem fixar antecipadamente qual marcador seria mais relevante. Assim, a análise partiu do princípio de que a relevância de cada marcador é situacional e emerge da experiência

concreta da participante, e não de uma grade teórica prévia. Com isso, a pesquisadora (o) parte do empírico, o que amplia as possibilidades de apreensão do que as interlocutoras trazem como central em suas experiências. Entre as vantagens dessa abordagem está a possibilidade de visualizar as intersecções dos eixos de opressão e as consequências que tais cruzamentos acarretam, mantendo um olhar voltado sempre para o empírico, que é o campo em que os atravessamentos estudados se materializam. Essa lógica orientou praticamente todas as etapas da pesquisa, conforme sistematizado no Quadro 2.

Quadro 2 – Percurso da operacionalização da Interseccionalidade

Etapas	Ação Metodológica	Foco Interseccional
1. Planejamento	Elaboração de questões socioeconômicas e roteiro de entrevista	Identificar o que fundamenta a opressão a partir da diferença
2. Amostragem	Seleção de participantes	Garantir diversidade de marcadores
3. Coleta de Dados	Realização de entrevistas	Aprofundar principais marcadores identificados nos dados socioeconômicos e identificação de novos
4. Processamento e Categorização	Leitura e identificação de episódios marcantes para identificar categorias	Cruzar o embasamento teórico-metodológico com as ênfases dadas pelas participantes e identificação das categorias
5. Enquadramento	Sistematização	Organização das categorias emergentes nos quatro domínios de Patricia Hill Collins

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No planejamento foi acionada a interseccionalidade para definir as categorias, e a elaboração do roteiro de entrevistas partiu dos dados coletados no questionário socioeconômico, com um olhar voltado para os marcadores centrais de gênero, raça, classe e território. Na amostragem, a roleta orientou a seleção diversificada de mulheres. Já na coleta de dados, a roleta interseccional se materializou na condução das entrevistas semiestruturadas. A

ideia de “girar a vareta” implicou uma escuta flexível, que permitia que novos marcadores surgissem no diálogo e fossem aprofundados. Por isso, cada entrevista teve um direcionamento único, guiado tanto pelos eixos gerais que eu trazia como pesquisadora quanto pelas ênfases que as participantes iam imprimindo às suas narrativas.

Dessa forma, questões relacionadas à maternidade e à conciliação entre trabalho e estudo ganharam centralidade em algumas entrevistas, enquanto em outras emergiram as marcas do racismo no ambiente acadêmico ou as complexidades da identificação racial no contexto amazônico. A roleta funcionou como um dispositivo de abertura, permitindo a centralidade do campo-sujeito. No processamento dos dados, a identificação dos episódios mais marcantes deu origem às categorias de análises, pois segundo Carrera (2021), um dos benefícios da roleta interseccional aplicada à comunicação é identificar as interseções que são mobilizadas pelas sujeitas. Já no enquadramento e sistematização, as categorias emergentes foram organizadas nos quatro domínios propostos por Patricia Hill Collins (2020), como veremos mais à frente.

Os dados da análise, que correspondem à fase dois da pesquisa, foram coletados por meio de entrevistas realizadas em maio de 2024. Devido à distância geográfica entre mim e as participantes, as entrevistas, que tiveram entre 1h30 e 2h30, foram realizadas pelo Meet, gravadas e transcritas.

Entre os vários tipos possíveis, optei pela semiestruturada. Ela é guiada por um roteiro, o que possibilita espaço para expor ideias, comentários relacionados aos assuntos da pesquisa, porém sem um formato rígido. A decisão por essa modalidade se deu por possibilitar a manutenção do foco e ao mesmo tempo abrir espaço para acréscimos de elementos que não estavam previamente definidos, o que favorece aprofundamento, surgimento de novas questões, eventuais mudanças de rumo, flexibilidade para apontamentos espontâneos do campo-sujeito, mas sem perder de vista o recorte da pesquisa. Essa característica também dá liberdade para as entrevistadas e para a pesquisadora. Trata-se de uma técnica de coleta que amplia as possibilidades interpretativas do estudo (Martino, 2018).

Conduzi as entrevistas no intuito de tornar o mais próximo possível de uma conversa, a partir do conceito de lugar de afetação citado anteriormente e por entender que essa proximidade favorece a expressividade e estabelece confiança com as participantes. Isso permite que as sujeitas da pesquisa estejam mais à vontade para falar, o que também colabora para enriquecer as informações coletadas e, conseqüentemente, conferir mais diversidade e profundidade ao estudo. Essa escolha partiu do entendimento de que qualquer pesquisa centrada

no sujeito depende das participantes e do seu envolvimento com a pesquisa, do que estão dispostas a compartilhar (Favret-Saada, 2005; Vieira, 2021).

Parti do entendimento de que, com esse tipo de entrevista, conseguiria manter o foco, mas me manter aberta para outros elementos que não estariam inicialmente no horizonte, mas que poderiam surgir durante o processo de coleta dos dados. Nenhuma entrevista foi igual a outra e, em cada uma delas, foram surgindo novas questões a partir das respostas. Isso abriu espaço tanto para o aprofundamento quanto para a riqueza das informações e, ao mesmo tempo, deu uma margem de liberdade maior, tanto para mim, enquanto pesquisadora, quanto para as entrevistadas (Martino, 2018).

Partindo da ideia de interseccionalidade, a seleção das entrevistas foi balizada pelas seguintes características, de forma a selecionar uma mulher entrevistada em cada universidade:

- Mães casadas e solas, que se tornaram mães antes e depois de entrar pós-graduação,
- Pretas, pardas e multirraciais
- Mulheres sem filhos, solteiras e casadas
- Jovens e professoras com mais de 45 anos
- Efetivas e substitutas
- Heterossexuais e bissexuais (não identificamos lésbicas)
- Bolsistas e não bolsistas
- Gestoras
- Mulheres que sustentam financeiramente a família, contribuem parcialmente e as que são responsáveis apenas por si
- Professoras de diferentes estados

Minha proposta foi gerar um corpus diversificado e coletar informações com diferentes marcadores, que permitiram uma análise rica e multifacetada. Iniciava as entrevistas sempre pedindo-lhes que apresentassem a forma como se enxergavam e como se colocavam no mundo e, em seguida, pedia que contassem um pouco de sua história até chegar à docência. A seguir, buscava saber: 1) Como elas se identificam racialmente e como compreendiam a questão da identidade racial, principalmente considerando o contexto das Amazônias; 2) O impacto de suas presenças no ambiente acadêmico; 3) Manifestação do racismo e os reflexos em suas experiências; 4) Dificuldades encontradas para chegar à academia e na prática docente.

Na análise das entrevistas, primeiro fiz uma leitura flutuante, com o intuito de ter um contato mais geral com o material transcrito. Em uma segunda leitura, identifiquei os episódios

mais marcantes, seguindo tanto o embasamento teórico-metodológico da tese quanto a ênfase dada pelas participantes.

Entre eles estão: o questionamento reiterado da competência e da autoridade docente; a rotulação como “emocionais”, “irracionais” ou “insubordinadas” quando contestavam decisões; a abertura de Processo Administrativo Disciplinar (PAD) contra uma das professoras como resposta a um posicionamento legítimo; a objetificação do corpo feminino negro e nortista; a cobrança de adequação estética ao padrão branco; o isolamento social em eventos acadêmicos e informais; e a dificuldade estrutural de acesso a bolsas e ao tempo para pesquisa devido à necessidade de conciliar trabalho e atividades de cuidado. Tais episódios não foram enquadrados em um único marcador, mas analisados a partir de seus entrelaçamentos.

As categorias analíticas não foram previamente definidas, mas emergiram do campo, onde identifiquei os pontos mais comuns nas falas. Elas foram agrupadas, seguindo a proposta de Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020), nos eixos de poder: Cultural, Estrutural, Disciplinar e Interpessoal, conforme será explicado mais adiante. Essas categorias também deram origem às seções que tratam dos dados de campo, sendo eles:

- **“Me falta um ou dois tons de melanina ou a minha é suficiente?”:** O entrelugar das pardas e das negras de pele clara – verificar como as mulheres racialmente subalternizadas se percebem em relação às suas identidades raciais. Essa categoria surgiu diante do contexto sócio-histórico das Amazônias, marcados pela diversidade racial e étnica, que traz impactos complexos tanto na autoidentificação, quanto nas formas de manifestações do racismo, expressas nas falas das participantes.
- **Tramas da identidade:** Análise dos processos de identificação racial. Aborda o complexo processo de identificação racial e suas implicações na experiência das mulheres, em que a identidade racial é lida pelas participantes como um acontecimento que molda e redefine a vida dessas mulheres.
- **Emocionais, irracionais e insubordinadas:** os rótulos como materialização do racismo e misoginia na trajetória feminina e na prática docente. O objetivo desta categoria é discorrer sobre as barreiras mais frequentemente enfrentadas na trajetória das mulheres docentes nos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental.
- **Impacto da presença das mulheres racialmente subalternizadas,** em que serão elencadas as ações em seus fazeres docentes e formas de enfrentamento implementadas para promover mudanças.

Essa organização teve o intuito de facilitar a sistematização dos dados e, consequentemente, a interpretação do material de campo, a qual foi balizada pelos conceitos teóricos apresentados. Além disso, cada episódio foi lido à luz da articulação entre os domínios de poder propostos por Collins e Bilge (2020): estrutural, disciplinar, cultural e interpessoal, o que permitiu visualizar como as opressões não se somam, mas se reforçam mutuamente, produzindo efeitos específicos e não redutíveis a um único eixo.

Dos primeiros dados de campo, surgiu a seção seguinte, onde apresentamos o campo-sujeito. Nele, aprofundaremos a compreensão sobre o contexto socioeconômico, no qual situamos quem são as professoras e quais são os principais desafios enfrentados por elas.

3 O CAMPO-SUJEITO: quem são e quais os principais atravessamentos nas experiências das professoras racialmente subalternizadas que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental

Os dados desta seção correspondem à primeira etapa de campo da pesquisa, que é o olhar para o campo, que neste caso é composto pelas mulheres que atuam na docência dos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental. A ideia é conhecer o contexto socioeconômico em que se inserem, assim como os principais marcadores de suas trajetórias e suas concepções sobre eles, para que, assim, possamos fazer uma análise que não se detenha apenas no texto em si. Optei por uma comparação entre as mulheres que não se declararam brancas com as brancas como estratégia para observar como a racialização incide de formas distintas sobre suas trajetórias. Essa escolha possibilita identificar contrastes e convergências.

Nesse momento, além dos dados quantitativos, trazemos algumas reflexões das próprias participantes sobre alguns elementos que marcam suas trajetórias e seu fazer docente. Decidi optar por pseudônimos porque suas falas incluem a denúncia de situações de violência, e o sigilo é uma forma de preservá-las de possíveis situações de desconforto em seus ambientes de trabalho¹⁰. A escolha dos nomes foi feita por elas mesmas, entendendo que a nomeação é um ato político, envolve atribuir significados, pressupor a existência e, por isso, esse ato não seria arbitrário nesta pesquisa. Somente em alguns casos, por preferência delas, nós escolhemos o nome. As participantes possuem perfis variados, sendo elas:

Luisa Ruiz: Mulher multirracial, heterossexual, cisgênero. Tem entre 35 e 44 anos, é casada e possui doutorado. Sua renda familiar varia entre 6 e 10 salários-mínimos, tem filhos, tendo se tornado mãe antes de ingressar na academia. É professora efetiva e tem experiência na gestão. Sua carga horária de trabalho é de 40 horas semanais ou mais, e corresponde ao estipulado no contrato.

É a principal responsável pelo sustento da família, que é composta por uma a três pessoas. Sua mãe tem nível de escolaridade correspondente ao ensino médio, enquanto seu pai possui ensino superior. Ela não foi a primeira de sua família a concluir o ensino superior, mas foi a primeira a ter pós-graduação.

Realizou toda sua graduação em uma instituição pública e participou de programas de bolsa apoiados pela Capes e CNPq, tanto no mestrado quanto no doutorado. Durante seu

¹⁰ A pesquisa foi submetida e aprovada pela Plataforma Brasil. Certificado de Apresentação para Apreciação Ética nº 80309523.1.0000.0018.

período acadêmico, ela precisou conciliar trabalho e estudo, mas não precisou contribuir financeiramente com o sustento da família durante essa fase. Suas pesquisas estão focadas em temas relacionados à identidade racial, movimentos políticos e comunitários, e questões de gênero.

Felipa Maria Aranha: Mulher, preta, heterossexual e cisgênero. Tem de 35 a 44 anos, é casada e possui doutorado. Ela tem uma renda familiar entre 6 e 10 salários-mínimos é mãe, e a maternidade veio após ingressar na academia. É professora efetiva e tem experiência como coordenadora. Ela trabalha 40 horas semanais ou mais, mas sua carga horária frequentemente excede o estipulado em contrato. Além disso, ela é a principal responsável pelo sustento da família, que é composta por quatro a sete pessoas.

Sua mãe e seu pai possuem nível de escolaridade de especialização, e Aranha não foi a primeira da família a cursar ensino superior nem a frequentar a pós-graduação. Ela fez a maior parte da graduação em uma escola particular, onde estudou com bolsa e não ingressou na universidade por meio de políticas afirmativas. Ela conciliou trabalho e estudo de forma integral e contribuiu parcialmente com o sustento da família enquanto estudante. Sua área de pesquisa abrange temas como infoxicação, comunicação, saúde mental e desordens informativas.

Esperança: Mulher, preta, de 35 a 44 anos, bissexual. Ela é casada e possui doutorado, com uma renda familiar que varia entre 6 e 10 salários mínimos. Tem filhos e se tornou mãe após ingressar na academia como professora. É efetiva e tem experiência como coordenadora. Sua carga horária de trabalho é de 40 horas semanais ou mais, embora muitas vezes trabalhe além do previsto no contrato.

É a principal responsável pelo sustento de sua família, composta por uma a três pessoas. Tanto sua mãe quanto seu pai possuem o ensino médio. Foi a primeira de sua família a concluir o ensino superior e a frequentar uma pós-graduação. Ela realizou toda sua graduação em uma instituição pública e, durante a trajetória acadêmica, participou de programas de bolsa, como o PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica).

Além disso, conciliou trabalho e estudo durante sua formação e, em momentos, contribuiu parcialmente com o sustento da família. Suas áreas de pesquisa incluem questões de gênero e raça.

Ana: Mulher preta, tem entre 35 e 44 anos, heterossexual e cisgênero. É solteira, possui mestrado e sua renda familiar varia entre 2 e 5 salários mínimos. Não tem filhos e, no momento da coleta de dados socioeconômicos, era professora substituta. Tem experiência na gestão e sua carga horária de trabalho é de 40 horas semanais ou mais, sendo equivalente ao estipulado em seu contrato.

É a principal responsável pelo sustento da família, que é composta por uma a três pessoas. Tanto sua mãe quanto seu pai possuem o ensino fundamental como nível de escolaridade. Ela foi a primeira da família a concluir o ensino superior e a frequentar a pós-graduação. Realizou toda sua graduação em uma instituição pública e, durante seu mestrado, recebeu uma bolsa de fomento estadual. Ela precisou conciliar trabalho e estudo e contribuiu parcialmente com o sustento da família durante essa fase. Sua pesquisa está focada na comunicação popular de lideranças femininas em comunidades da zona rural, explorando estratégias para a manutenção do bem viver.

Flora: Mulher, multirracial, tem 45 anos ou mais, heterossexual, cisgênero e é solteira. Ela possui doutorado e sua renda familiar está entre 6 e 10 salários-mínimos. Tem filhos e se tornou mãe após ingressar na academia. Professora efetiva e nunca exerceu funções de gestão. Sua carga horária de trabalho varia entre 20 e 40 horas semanais, embora ela frequentemente trabalhe mais do que o estipulado. Ela se sustenta sozinha, sendo a única responsável pelo sustento da sua família, que é composta por uma a três pessoas. Tanto sua mãe quanto seu pai possuem ensino superior.

Não foi a primeira da família a cursar uma graduação, mas foi a primeira a frequentar uma pós-graduação. Cursou a maior parte da graduação em uma instituição pública e, durante sua trajetória acadêmica, recebeu bolsas de fomento de agência estadual e da CAPES durante o mestrado e o doutorado. Precisou conciliar trabalho e estudo em sua vida acadêmica e contribuiu integralmente com o sustento da família. Sua pesquisa está centrada em comunicação e direitos humanos.

De modo geral, as trajetórias de Luísa Ruiz, Felipa Maria Aranha, Esperança, Ana e Flora revelam mulheres racialmente subalternizadas, com acesso a alto nível de educação formal, que conciliam trabalho, estudo e, em muitos casos, o sustento familiar, frequentemente atuando além da carga prevista. Suas experiências de maternidade, gestão acadêmica e origem social diversa evidenciam percursos atravessados por gênero, raça e classe. Esse conjunto de particularidades é fundamental para o estudo porque mostra, de forma concreta, como esses marcadores estruturam desigualdades e condicionam a presença e a atuação das mulheres na docência em jornalismo na Amazônia Oriental.

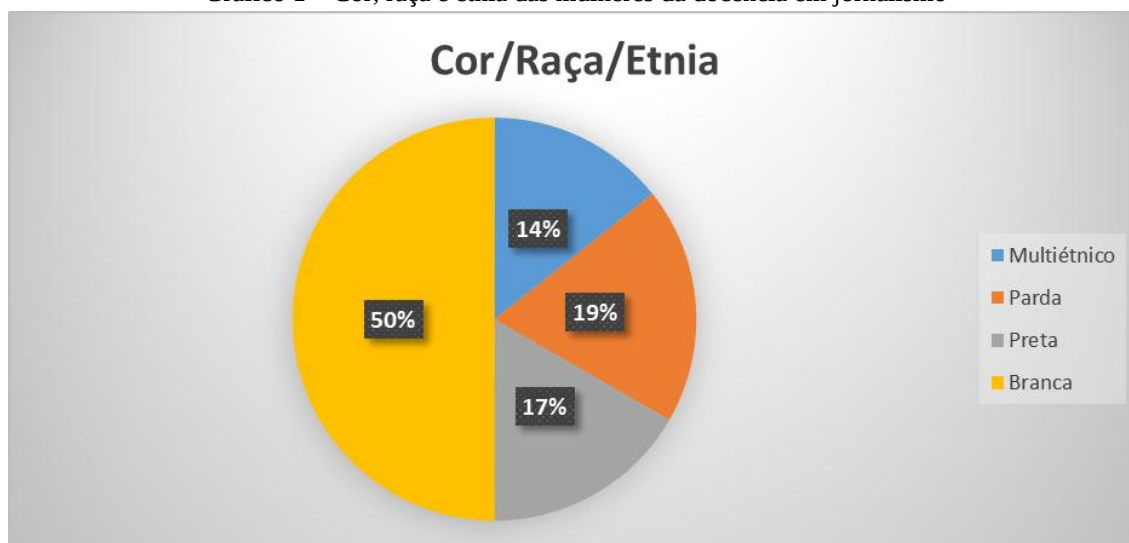
3.1 Dados socioeconômicos

No total, as universidades mapeadas para esta pesquisa contam com 135 professores, destes, 83 são mulheres, e mais da metade não se considera branca (Gráfico 1). Os números são

indicativos de que as mulheres participam fortemente da docência em jornalismo, revelando uma feminização, que é presente também em outras áreas profissionais.

A maior parte das mulheres que estão na docência em jornalismo não se declara como brancas, o que pode ser uma característica da área, já que em outros estudos, os dados são bastante diferentes. Somando as que se autodeclararam multirraciais, multiétnicas, pardas e pretas, elas são 55,3¹¹.

Gráfico 1 – Cor, raça e etnia das mulheres da docência em jornalismo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Historicamente, no Brasil, a educação, sobretudo o acesso ao ensino superior, que é tanto a porta de entrada da pós-graduação, quanto o espaço de trabalho das participantes deste estudo, é relativamente recente, com início do século XIX, e destinava-se, então, à formação cultural e profissional dos herdeiros da elite econômica do país. Dessa forma, esse era um espaço exclusivo dos brancos e de maior poder aquisitivo (Fernandes, 2021). Mesmo com a industrialização e com o processo de redemocratização após a ditadura militar do pós-1964 no país, o acesso continuou limitado. Somente mais recentemente, nos anos 2000, devido à mobilização dos movimentos sociais, foram criadas políticas públicas de cotas sociais e raciais e também políticas que ocasionaram a expansão das universidades, tanto públicas como privadas.

Então, se por um lado, a ocupação desses espaços por essas sujeitas representa uma ruptura desse passado histórico, ainda fica a questão de a maior parte das ocupações de maior

¹¹ A pesquisa utilizou as categorias raciais do IBGE como referência, mas ampliou a classificação para contemplar a diversidade de cor, raça e etnia nas Amazônias, conforme detalhado na seção metodológica.

prestígio e remuneração serem ocupadas por homens brancos. Para se ter uma ideia, em áreas como Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), elas são 29,8% e em Engenharia, produção e construção, 35,3%, o que reforça a diferença na equidade de gênero conforme a área (Fernandes, 2021).

Além dessas classificações do gráfico, foram usadas amarelo e indígena, porém essas não pontuaram. Esses dados reforçam a ideia moderna e colonial de raça, na qual os povos conquistados, seus traços fenotípicos, descobertas mentais e culturais foram colocados em um lugar de subalternidade, repercutindo em lugares sociais e estruturas de poder que persistem e moldam a sociedade. O padrão de poder colonial impôs uma perspectiva na qual o “não-europeu era o passado e, desse modo inferior, sempre primitivo”, inclusive reduzindo toda a diversidade de identidade dos povos nativos quando os chamou simploriamente de índios (Quijano, 2005, p. 116). Vale ressaltar que a ideia aqui não é a hierarquização de saberes, mas o questionamento da ausência dessas (es) sujeitas (os) nas instituições de ensino, considerando que suas presenças poderiam contribuir para espaços e saberes mais plurais e diversificados.

Dessa forma,

As novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçaram-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se (Quijano, 2005, p. 108).

Essa articulação resultou em uma tecnologia de dominação/exploração Aníbal Quijano (2005) eficiente, que perdura e sustenta estruturas sociais.

Importante pontuar ainda que, embora a maior parte não se considere branca, apenas 14,9% das professoras se consideram pretas. Negros e negras de pele clara sofrem consequências estruturais do processo histórico, isso é um fato. Mas ainda assim, conseguem mais acesso. O campo sujeito dessa tese é um exemplo. E essa foi uma das reflexões apontadas por uma das entrevistadas.

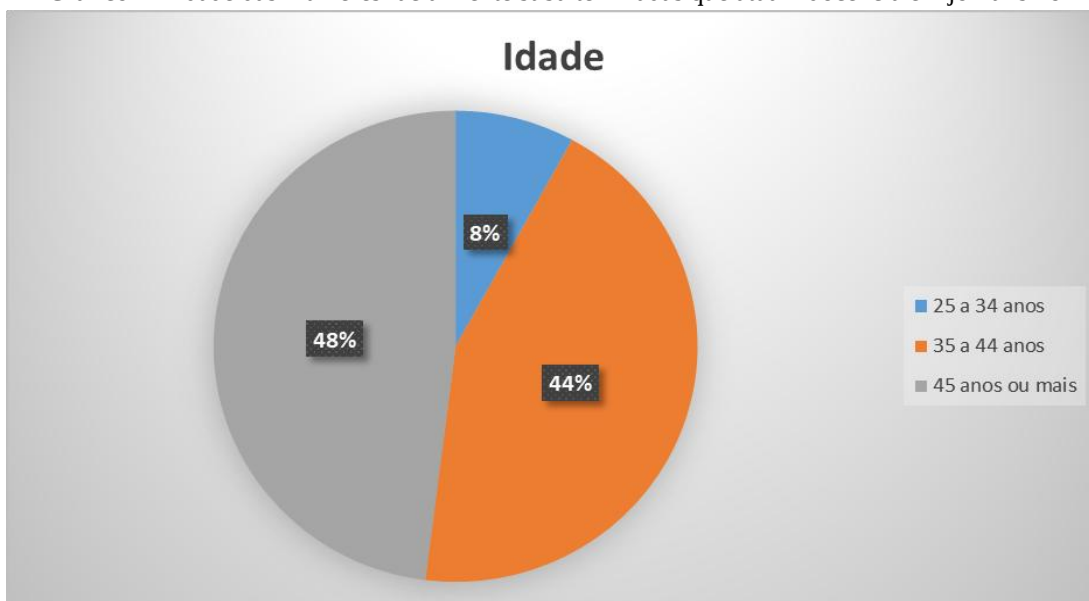
Ah porque hoje em dia 50% das pessoas negras acessam a universidade aí dentro desse quantitativo vai ver quantos pretos 10, 15%. A maioria é parda. Então isso vem de um lugar também que é justamente dessa estrutura que afasta, que tira as oportunidades e que recai mais sobre quem é preto (Ana, 2024 [entrevista]).

Mais à frente, discutiremos melhor essa questão das barreiras e privilégios enfrentados por negras de pele clara e pardas. Porém, cabe destacar que os números indicam que o empretecimento dos espaços considerados de poder ainda é um desafio e a estrutura social, inclusive nas universidades, ainda é muito restritiva.

Para termos uma ideia, segundo matéria publicada pelo IBGE (2022)¹², em cursos de graduação presencial no ano de 2020, as maiores proporções de pretos e pardos estavam em pedagogia (11,6% de pretos e 36,2% de pardos) e enfermagem (8,5% de pretos e 35,2% de pardos). Já no de medicina, que é um dos cursos considerados de maior prestígio social e financeiro, o número cai drasticamente: apenas 3,2% de matriculados pretos e 21,8% de pardos. Reconhecer essas nuances é também uma forma de reivindicar a diversidade das identidades, bem como sua fluidez (Akotirene, 2018), principalmente quando se trata de uma realidade territorial como a nossa, nas Amazônias, formadas por muitas misturas de povos.

No geral, a maior parte das professoras está na faixa etária de mais de 45 anos, seguida de 35 a 44 anos, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Idade das mulheres racialmente subalternizadas que atuam docência em jornalismo



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essa tendência segue entre as brancas e racialmente subalternizadas, com diferença na faixa etária das mais jovens, que é maior entre as brancas, com 10%, enquanto entre as racialmente subalternizadas é de 7,7%. Essa pequena variação entre as mulheres mais jovens pode indicar que brancas cheguem mais cedo ao cargo de professora devido a assimetrias de raça e classe enfrentadas pelas demais mulheres, como necessidade de conciliar pesquisa e

¹² INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Desigualdades sociais: pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento**. 11 nov. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento#:~:text=O%20rendimento%20m%C3%A9dio%20dos%20trabalhadores,ocupavam%2069%2C0%25%20deles>. Acesso em: 05 de setembro de 2024.

trabalho fora da academia e maior responsabilidade pela manutenção financeira da família, como veremos mais à frente.

Nos dois grupos, elas exercem ou já exerceram cargos de coordenação, com diferenças pequenas. Das brancas, 36,6% já exerceram e 31,6% exercem atualmente; as racialmente subalternizadas, 24% e 32%, respectivamente (Gráfico 3).

Gráfico 3 – mulheres racialmente subalternizadas que tiveram experiência na gestão



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

No entanto, os cargos ocupados por elas, independente da questão racial, em sua maior parte são de coordenação da pós-graduação ou da graduação. A categoria mais citada pelas mulheres não brancas foi Coordenação de Curso, representando 53,3% das respostas. As demais categorias aparecem de forma equilibrada, cada uma com 6,7%, conforme o Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 – Cargos de gestão exercidos por docentes dos cursos de Jornalismo na Amazônia.

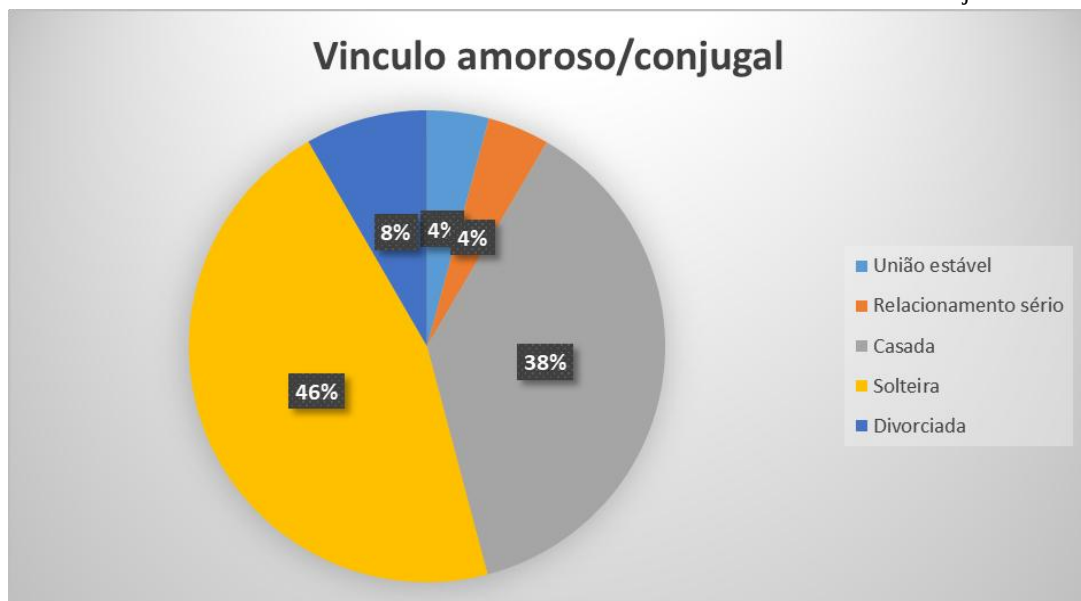
Cargo	Percentual
Coordenação de Curso	53,3%
Coordenação do PPGCOM	6,7%
Coordenadora da Especialização	6,7%
Diretora de Cultura	6,7%
Chefe de Departamento e Coordenação	6,7%
Assessora Especial de Comunicação	13,3%

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Os dados mostram que apesar de galgar espaços de destaque, elas não estão em posições hierárquicas mais altas, como as de reitoria ou pró-reitorias, o que pode ser em função das dificuldades das professoras de chegarem a esses cargos de maior poder, resultado do teto de vidro. Esse é um fenômeno social pelo qual as mulheres são submetidas a barreiras, resultado de aspectos culturais, organizacionais, familiares e individuais. A maior parte dessas barreiras passa pela empresa/instituição, sociedade e sua cultura e por isso as mulheres não têm controle sobre elas. São exemplos a ausência de políticas públicas de apoio, preconceito, alto escalão composto majoritariamente por homens, falta de respeito, falta de flexibilização de horários (Carneiro, 2018). A maior parte desses entraves foi apontada pelas entrevistadas como algo marcante em sua trajetória. Pontuando que este fenômeno pode ficar mais rígido conforme o grau do escalão a ser ocupado ou considerando as dificuldades em função de questões interseccionais, como raça, idade, território.

Em relação ao vínculo amoroso conjugal, as brancas são em sua maioria casadas (60%), seguidas das solteiras (15%), divorciadas (15%) e namorando (10%). Já as mulheres racialmente subalternizadas são majoritariamente solteiras (45,8%), seguidas das casadas (37,5%), divorciadas (8,3%), porém entre elas há outros vínculos de relacionamento: união estável ou relacionamento estável (4,2% cada), opções apontadas por elas mesmas, conforme pode ser verificado no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Vínculo amoroso das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Esses dados sugerem que o casamento parece ter um papel mais proeminente entre as brancas, já que este é o principal vínculo amoroso entre elas. Um dos motivos dessa pequena

diferença pode estar relacionado com o fato de que o casamento pode significar uma barreira a mais, já que as atividades de cuidado foram uma questão recorrente em todas as entrevistas e muitas vezes aparecem de forma espontânea. Ana, por exemplo, que é solteira, afirmou que não casar foi uma escolha por achar que sem um vínculo conjugal seria menos difícil alcançar suas metas de estudo e trabalho.

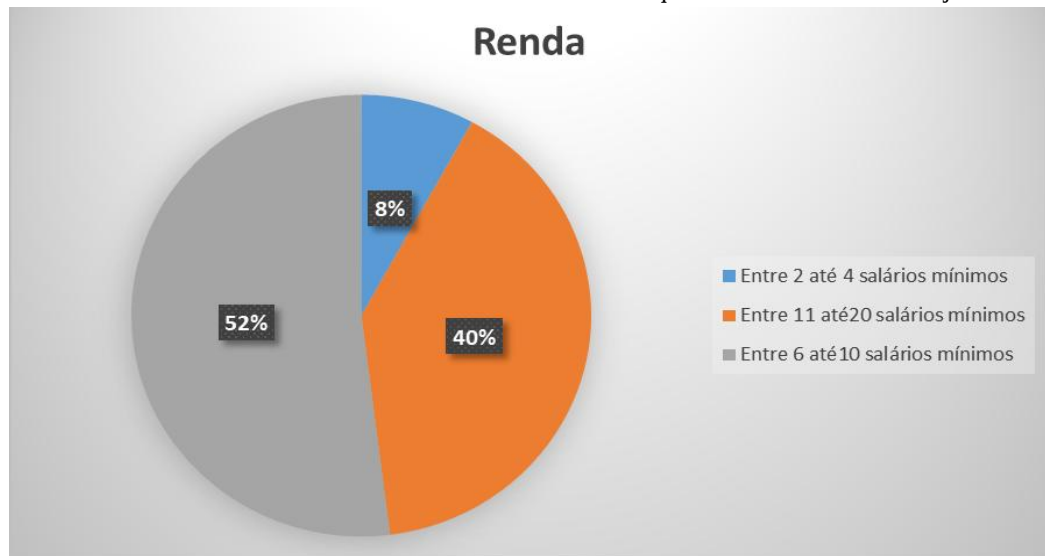
Casamento também nunca foi, nunca, nunca, foi uma meta, sabe, na minha vida assim. Eu acho que eu venho também de uma realidade assim, da periferia, pobre e negra, que sempre colocou como prioridade na vida assim, estudar, trabalhar, ser independente, e nada que fugir disso, né, me pareceu promissor (Ana, 2024 [entrevista]).

Essa ênfase no “nunca” mostra uma organização pessoal na busca alcançar a posição social desejada. Dados do IBGE (2022)¹³ mostram que 148,1 milhões de pessoas de 14 anos ou mais realizaram afazeres domésticos na própria casa ou de parentes. Quando olhamos para a diferença de gênero, 91,3% das mulheres realizam esse tipo de atividade, enquanto entre os homens essa proporção é de 79,2%. Elas dedicam 21,3 horas semanais a esse tipo de tarefa e eles 11,7. Ou seja, elas ocupam praticamente o dobro do tempo se comparado aos homens que, segundo a pesquisa, só quando moram sozinhos realizam afazeres domésticos em taxas semelhantes às das mulheres. Entre mulheres, as taxas de realização de afazeres domésticos são de 90,5% para brancas, 92,7% para pretas e 91,9% para pardas. Apesar da pequena variação, percebemos que a raça ainda tem alguma influência nesse quesito. Entre as pessoas que menos se responsabilizam por tarefas domésticas são jovens do sexo masculino de 14 a 24 anos e os pertencentes do grupo dos filhos(as) ou enteados(as). São dados que explicam a escolha de Ana de não casar.

Em relação à renda (Gráfico 5), as racialmente subalternizadas possuem salários maiores. Enquanto 30% das brancas recebem de 11 a 20 salários-mínimos, elas são 40% na mesma faixa salarial. Estão em menor número, 8% mais precisamente, nos valores mais baixos, que vão de 2 a 5 salários mínimos, contra 10% das brancas. Esse dado evidencia uma distribuição desigual que, embora favoreça determinados grupos em faixas mais elevadas, não elimina as disparidades estruturais. Cabe pontuar que as mulheres racialmente subalternizadas com salários mais altos também têm mais de 45 anos.

¹³ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Em 2022, mulheres dedicaram 9,6 horas por semana a mais do que os homens aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas. Agência IBGE Notícias, 22 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37621-em-2022-mulheres-dedicaram-9-6-horas-por-semana-a-mais-do-que-os-homens-aos-afazeres-domesticos-ou-ao-cuidado-de-pessoas>. Acesso em: 7 set. 2024.

Gráfico 5 – Renda das mulheres racialmente subalternizadas que atuam na docência em jornalismo

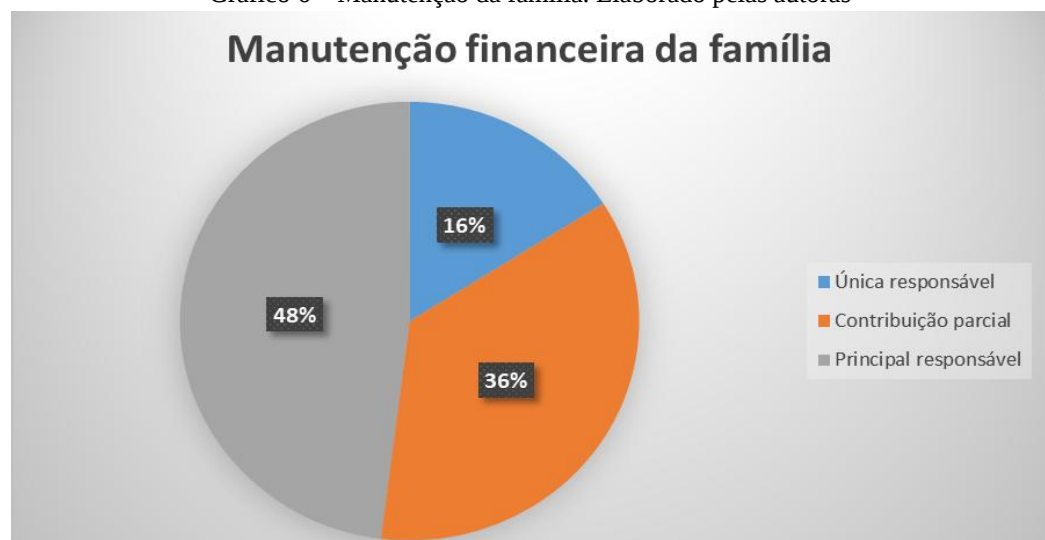


Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essas informações mostram que a universidade pode ser um espaço de maior equidade salarial entre as mulheres. “Todo mundo ganha o mesmo aqui [...] Como eu trabalho no serviço público, o meu salário não é afetado pela minha negritude, vamos dizer assim, ele pode ser afetado por eu não conseguir um determinado espaço” (Esperança, 2024 [entrevista]). Ela mencionou outras influências que interferem na rotina profissional, como a maternidade, que será discutida mais à frente.

Porém, embora as racialmente subalternizadas ganhem mais, 16% delas são as únicas responsáveis pelo sustento da família, 48% são as principais responsáveis e 36% contribuem parcialmente nesse sustento. O Gráfico 6, a seguir, demonstra bem essa divisão.

Gráfico 6 – Manutenção da família. Elaborado pelas autoras



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Das brancas, 40% são as principais responsáveis, 45% contribuem parcialmente e apenas 5% são as únicas responsáveis pelo sustento da família, sendo que a única interlocutora que se enquadra nesta categoria mora sozinha. Realidade que não se aplica às demais, já que as que responderam que são as únicas responsáveis pelo sustento da família possuem famílias com até três pessoas.

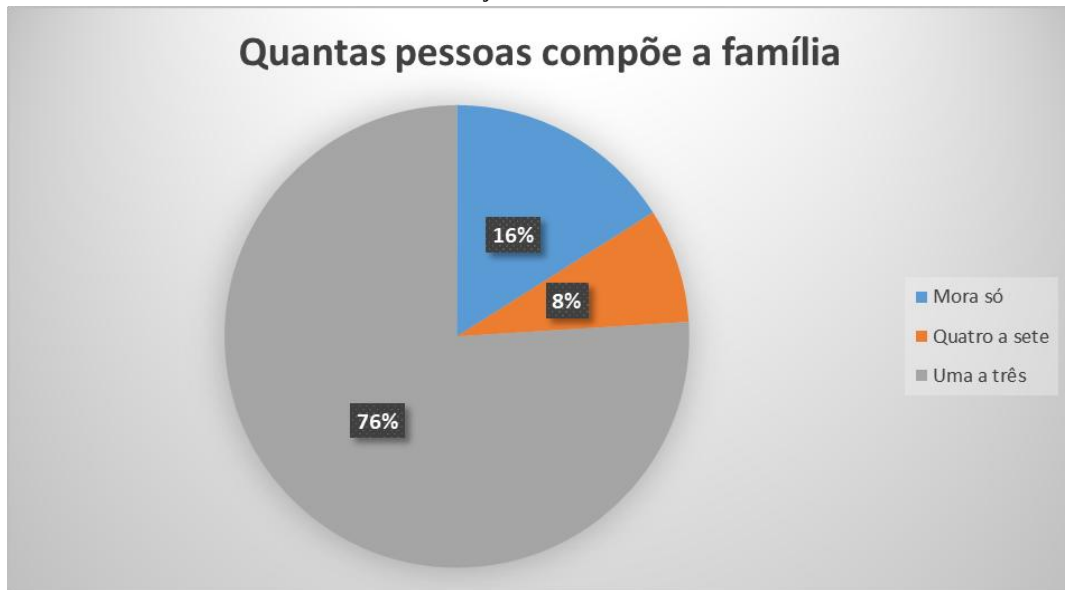
As diferentes porcentagens podem refletir ainda a diversidade nas estruturas familiares, incluindo arranjos monoparentais ou com diferentes configurações de membros da família. Ou mesmo a questão estrutural da desigualdade social que marca a história de vida dessas mulheres, em especial das mulheres não brancas, cujo peso do trabalho reprodutivo e da responsabilidade econômica é diferente.

Três, das cinco das entrevistadas, não foram as primeiras formadas da família, mas predominantemente elas são de origem periférica, filhas de trabalhadores e que chegaram à universidade através de muito esforço dos pais. Uma das participantes mencionou o desejo de tentar compensar, de alguma forma, os pais diante do esforço durante a trajetória de estudante. “Eu acho que tem que ser feliz, fazer aquilo que me agrada, que me mantém viva, que me sustenta, e que tem possibilidade de ajudar minimamente meus pais, minha família” (Ana, 2024 [entrevista]).

Esses dados são instigantes porque, em ambos os grupos, elas não são as primeiras a ter acesso à universidade (46% no geral, 45% entre as brancas e 52% entre as racialmente subalternizadas). Em teoria, com mais pessoas qualificadas profissionalmente na família, essa divisão de manutenção financeira deveria ser mais simétrica, o que não acontece na prática entre as professoras de jornalismo que atuam na Amazônia Oriental. No geral, os percentuais entre racializadas e brancas são semelhantes e indicam que as mulheres têm sido, em muitos casos, as principais provedoras do sustento familiar.

Em relação à quantidade de pessoas na família, a diferença mais significativa é para as mulheres que vivem sozinhas: 16% das racialmente subalternizadas contra 30% das brancas. Outra diferença marcante é que 8% das racialmente subalternizadas moram com quatro a sete pessoas, enquanto essa categoria não pontuou entre as brancas. Já em relação às que vivem com uma a três pessoas, o número é de 76% para as racialmente subalternizadas (Gráfico 7) e 70% para as brancas, percentual semelhante. Esses dados indicam configurações familiares distintas, que podem refletir condições sociais e econômicas específicas de cada grupo.

Gráfico 7 – Quantidade de pessoas da família de mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo



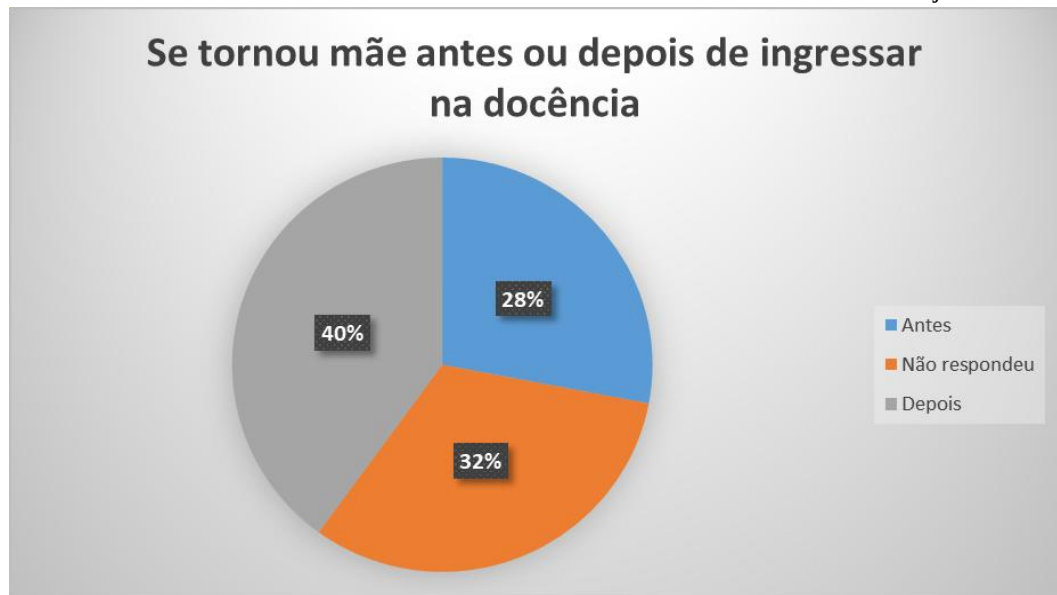
Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Nesse sentido, entre os possíveis motivos, pode ser que as racialmente subalternizadas estejam enfrentando desafios socioeconômicos mais significativos, o que pode impactar no tamanho da família. Se cruzarmos as informações dos gráficos anteriores – em que 8% das racialmente subalternizadas são as únicas responsáveis pelo sustento da família e 8% delas vivem com quatro a sete pessoas, enquanto, entre as brancas, essa quantidade de pessoas nem pontuou – isso pode ficar mais evidente. Cabe pontuar que paralelamente, entre as brancas o percentual das que são as únicas responsáveis pela família é de 5% e as que vivem com quatro a sete pessoas nem chegou a pontuar. Ou seja, os dados sugerem que as mulheres racialmente subalternizadas tendem a concentrar maiores responsabilidades familiares e financeiras. Um dos relatos das entrevistadas dá pistas sobre essa questão. Embora a questão abordada não fosse esse o tema abordado, ela mencionou a expectativa da família quando um dos membros segue a carreira acadêmica.

Gera também expectativas em cima de você não né, vai ser Doutora por exemplo né? Vai arrumar um grande emprego, ter muito dinheiro e sei lá ajudar a família inteira, sabe? Uma responsabilidade, uma pressão muito grande nesse sentido. Então na época, por exemplo, eu sentia que eu não podia falhar: ‘nossa tem que continuar aqui, eu tenho que... não posso demorar muito porque eu tenho que terminar e arrumar um emprego logo para responder, pelo menos, a sei lá...um terço dessas expectativas. Acho que é assim, infelizmente, para muita gente que tem uma origem assim, que quando consegue alcançar a universidade às vezes não é não é um sonho só seu, não é uma coisa individual, não. É uma coisa que é partilhada com a família inteira (Ana, 2024 [entrevista]).

A pesquisa aponta ainda que a maternidade é uma realidade entre as racialmente subalternizadas: 68% são mães, sendo que 40% delas tiveram filhos depois de ingressar na pós-graduação (Gráfico 8). Já entre as brancas, 45% são mães e 30% tiveram filhos depois da pós-graduação.

Gráfico 8 – Maternidade entre mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O alto número de mulheres racialmente subalternizadas que optaram pela maternidade após a pós-graduação pode indicar a possibilidade de mais equilíbrio entre carreira, vida familiar e estabilidade financeira trazida por um concurso público. A experiência da Luisa Ruiz (2024 [entrevista]) pode servir como um exemplo. Ela teve dois filhos, um quando estava no doutorado, como estudante, e outro quando professora. Ou seja, em fases diferentes da vida de pesquisadora. Ruiz (2024 [entrevista]) conta que em ambas houve a dificuldade de conciliar a maternidade com a carreira, já que a maternidade demanda tempo integral, mas que agora, concursada, tem mais condições de equilibrar as funções.

Mas é muito difícil você criar uma rotina com pesquisa [...]. Porque a demanda do tempo é integral para mãe. Você é um peito, eu tô aqui, a menina tá dormindo de boa, mas assim que ela acorda [...]. Eu tô tomando água só por causa dela, né? A demanda é integral no sentido de que você é um peito, você alimenta, você dá de beber, você é o que coloca para dormir, que carrega porque não anda. Então, você é o próprio corpo do bebê. Isso por no mínimo seis meses se cumprir as coisas e a amamentação exclusiva [...]. A primeira (gravidez) não foi planejada. E eu estava no processo de pesquisa, não como professora, mas como estudante do doutorado. Aos trancos e barrancos a gente conseguiu. Você não vai ter alguém cozinhando, alguém limpando para você, você não vai ficar com comida de fora, você tem que fazer em casa, tem que fazer feira. Então você dá conta dessa casa, você dá conta desse filho. Na época também estava tentando dar conta de um casamento mal arranjado. Então são muitas

emoções e tem que fazer isso junto com a pesquisa. Eu juro que eu não sei como eu terminei, juro, não sei como eu terminei. Muito no processo, tinha uma professora que me ajudava muito no sustento, inclusive emocional, para que eu conseguisse escrever. Ela virou minha amiga até hoje (Luisa Ruiz (2024 [entrevista])).

A ênfase em dizer que não sabe como conseguiu terminar demonstra a dificuldade de conciliar essas atividades. Porém, na segunda gravidez, ela aponta algumas diferenças, como estar mais consciente das implicações que a maternidade teria em sua carreira acadêmica, como abrir mão de escrever e pesquisar. Outro apontamento foi a vida financeira mais estável, que possibilitou a contratação de uma rede de apoio.

Eu queria ter esse segundo filho e para mim a ocasião veio agora, não veio no primeiro momento, melhor de estabilidade com meu parceiro agora [...] Eu poderia escrever, pesquisar e a decisão de ter uma filha inclui abrir mão disso. Eu já sabia que ao escolher ter uma filha eu escolho não ter tempo para a universidade. E ela vem dentro dessa escolha. Só tem, de novo, aí é uma outra estrutura. Eu já sinto diferente. Eu já sinto porque financeiramente eu tenho uma diarista, eu posso comprar uma comida pronta, comer fora. Eu tenho um companheiro que já tem uma estrutura emocional, me conhece, a gente já sabe como lidar um com o outro. A gente já não tem problemas emocionais que eu tinha que enfrentar antes. Eu tenho outro amadurecimento pessoal e financeiro. E aí essa criança já vem dentro de um outro ambiente. Agora eu consegui a licença de seis meses da universidade, emenda capacitação de três meses e vou pegar mais um mês de férias. Eu vou ter quase um ano praticamente [...] É um bom tempo em que eu vou estar me dedicando para ela [...] Em breve eu vou poder botar numa creche legal. Isso vai me render mais tempo (Luisa Ruiz, 2024 [entrevista]).

Percebe-se na fala dela a questão da terceirização do cuidado, primeiro exercido por uma diarista, também mulher, o que mostra o quanto esse tipo de tarefa está atrelado ao feminino. Mesmo terceirizado, continua a ser executado por outra mulher. Em um segundo momento, Ruiz (2024 [entrevista]) menciona uma creche, em que o cuidado é transferido para uma instituição, mostrando como a estrutura de apoio disponível permite que ela continue com suas atividades acadêmicas. Ao mesmo tempo, sua história expõe a divisão de trabalho entre mulheres de diferentes contextos socioeconômicos e a importância das estruturas de apoio. Quando elas não possuem condições financeiras de terceirização e nem o aparato do poder público, muitas vezes, precisam abdicar do trabalho remunerado e, quando se mantém, é às custas de muita sobrecarga.

Mesmo a Flora (2024 [entrevista]), que afirmou que a escolha da maternidade não teve relação com a profissão, reconhece ser uma exceção.

Eu quis dizer que sou muito feliz com essa maternidade, mas não acho que a docência teve uma interferência. Mas eu acho que seja um ponto fora dessa curva, aí. Até pelos relatos que eu ouço, né? Que está relacionado a uma própria organização familiar e financeira mesmo, porque hoje em dia não está fácil criar um filho, tanto financeiramente, quanto afetivamente (Flora, 2024 [entrevista]).

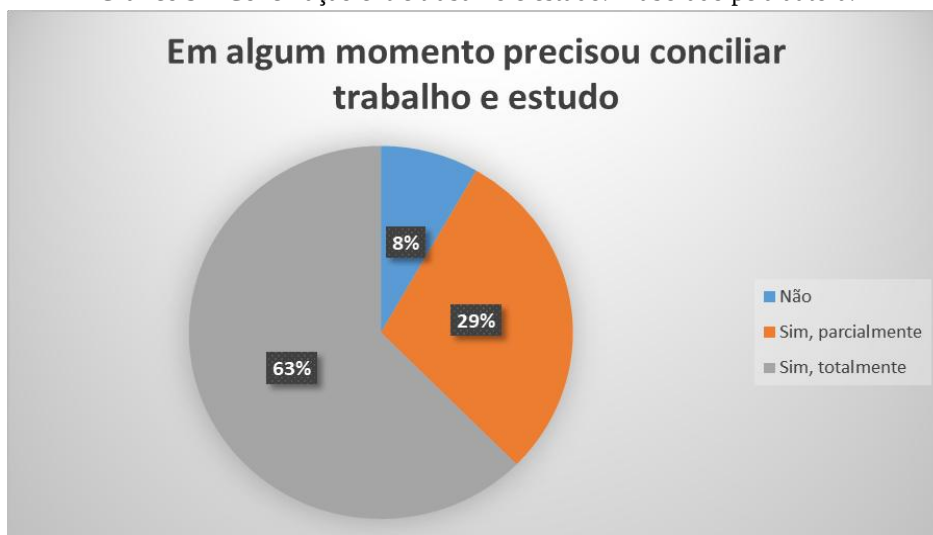
Essa sobrecarga da maternidade é consequência da suposta vocação natural baseada em questões biológicas, como a gestação, parto e amamentação. Essa ideia tem sido utilizada para sustentar a exclusividade da criação e do cuidado parental atribuído às mulheres e que acaba transformando a maternidade em uma fonte de exploração e opressão.

A maternidade e a paternidade precisam ser vistas como papéis com o mesmo peso em relação à responsabilidade para que haja uma divisão da parentalidade mais equilibrada. Essa distribuição equitativa precisa ser a norma e não casos excepcionais. Somado à divisão das responsabilidades parentais mais simétrica, destaca-se as creches públicas de fácil acesso e fixadas em bairros e comunidades locais. Dessa forma, o cuidado é partilhado não só com os pais, mas com outros cuidadores o que amplia, além da rede de assistência, a de afetos (Hooks, 2019).

Em relação à carga horária de trabalho, ambos os grupos trabalham 40 horas semanais ou mais. Elas também afirmam que trabalham mais horas do que o previsto no contrato: 62,5% das racialmente subalternizadas trabalham a mais e 33,33% delas disseram que a carga horária corresponde à trabalhada é a prevista no contrato. Entre as brancas, esse número é de 57,9% e 42,1%, respectivamente.

A maior parte das mulheres, independente da questão racial, foi bolsista durante a trajetória estudantil. A diferença maior é quando se trata da necessidade de conciliar outras atividades remuneradas com as bolsas. Entre as brancas, 45% delas precisaram trabalhar durante todo percurso enquanto estudante, 50% em uma parte e 5% não precisaram trabalhar. Entre as racialmente subalternizadas, 62,5% exerceram atividades remuneradas além da acadêmica, 29,2% parcialmente e 8% não precisaram (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Conciliação entre trabalho e estudo. Elaborado pela autora.



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essa diferença, sobretudo no índice das que precisaram conciliar trabalho e estudo, mostra que o percurso até chegar na docência não é linear e que, em várias situações, as racializadas enfrentam algumas desvantagens, como o de fazer menos disciplinas por semestre. “Em alguns semestres eu tive que fazer poucas disciplinas porque o acúmulo de trabalho estava muito grande e eu quase me perco no trabalho [...] Nunca foi fácil. Como a gente vê muitos alunos se envolvendo e muitas coisas, né? Para sobrevivência” (Flora, 2024 [entrevista]).

Ela relata ter terminado em quatro anos. Mas ainda assim, o fato de ter que pensar nos arranjos para conciliar todas as atividades e a extensa carga de trabalho que se somam às atividades estudantis e do mercado, pesa. Tanto que foi comum elas mencionarem um cansaço extremo por ter que conciliar a universidade com o trabalho remunerado, que se configura como um esforço duplo, que retira oportunidades.

Acredito que parte da minha dificuldade também vinha do meu cansaço, de toda a carga que eu tinha, mas eu fazia um esforço para estudar, além que eu paguei aula particular de inglês e tudo, e aí eu precisava também do Inglês, lá no exterior (adaptado para preservar o sigilo da entrevistada) muita coisa funciona assim: você tem que saber falar Inglês, escrever Inglês, então muita coisa é Inglês [...] Então, às vezes eu perdi a oportunidade de bolsas, porque eu tinha que fazer prova de Inglês e eu não passava na prova. Eu também tinha dificuldade de aprender por causa do tempo que eu tinha para estudar, que era pouco [...] o fato de trabalhar muito, de não ter tempo, de ficar sobrecarga, não ajudava (Esperança, 2024 [entrevista]).

Nesse e em outros dos casos, esse esforço é feito com o objetivo de se manter estudando, algo que deveria ser um direito e representa o peso que é para as não brancas alcançar uma ascensão social. Muitas vezes, essa múltipla jornada tem início ainda na adolescência.

Essa coisa da gente se esforçar duas vezes mais, não é muito desse lugar, né? Não tem a oportunidade de poder só estudar, infelizmente. Então não dá para esperar até terminar a graduação. Logo que eu pude estagiar, eu comecei a estagiar, no terceiro, segundo período. Era uma forma de manter a minha vida acadêmica. Só os meus pais não dariam conta, se eu precisava para tirar xerox, porque era uma série de gastos na casa, de passagem, a alimentação para passar o dia todo na rua. Então eu precisava contribuir com isso. Mas tem esse peso justamente porque a gente vai cansando, a gente não tá sempre com a mente ativa e disponível para tudo e acaba tendo uma performance inferior do que poderia ter, tanto no estágio, no trabalho, quanto na sala de aula (Ana, 2024 [entrevista]).

Outra dificuldade é em relação as chances menores de participar de eventos, tanto por questões financeiras, quanto pelo calendário de trabalho.

Eu só fui viajar para o congresso, ao longo da minha graduação inteira no sétimo período, porque foi quando eu tive grana para viajar [...] Então eu passei a maior parte da minha graduação, que são muitos períodos, só participando dos eventos locais

porque não tinha grana e às vezes a relação com o estágio também não permitia, né, uma série de coisas (Ana, 2024 [entrevista]).

A participação em congressos e outros eventos científicos é uma parte importante da formação acadêmica, por oferecer oportunidades para estabelecer contatos e ampliar o conhecimento. Então essa desigualdade acaba sendo uma desvantagem tanto durante a vida estudantil, quanto depois, quando elas buscam colocação no mercado de trabalho e na atuação como professora. Esperança (2024 [entrevista]) pontuou que sentiu que precisava estudar mais quando finalizou o doutorado e começou a dar aula. Já Flora (2024 [entrevista]) mencionou que essa é uma barreira também no processo de escrita e de pesquisa, já que possui menos tempo de maturação das ideias e de reflexão.

Para quem quer ingressar na carreira acadêmica como docente, estar envolvida com pesquisas, e conseqüentemente, a divulgação do que produz em periódicos qualificados é um diferencial. No entanto, essa necessidade de conciliar o trabalho acadêmico com outros trabalhos, acaba sendo uma fragilidade para as mulheres não brancas.

Felipa Maria Aranha (2024 [entrevista]) considera que só conseguiu se dedicar com mais qualidade à pesquisa depois que ingressou na docência, com bolsas de fomento.

Eu consegui fazer pesquisa de qualidade com dedicação, agora. Essa é a primeira vez que eu estou recebendo uma bolsa na minha vida acadêmica. A minha jornada não é de alguém que pôde estudar e pesquisar na graduação, que pôde escolher não trabalhar. Se eu não trabalhasse durante a faculdade, ou depois, qualquer outra etapa da jornada, pesava no orçamento da minha família, pesava no meu, no orçamento depois da nova família, que eu constituí. Então eu sinto esse atravessamento nesse sentido (Aranha, Felipa Maria, 2024 [entrevista]).

Nesse acúmulo de atividades que elas precisam executar, mais uma vez, o trabalho doméstico surgiu como parte da sobrecarga.

Eu não acho isso ruim, inclusive, para nossa formação. Acho que às vezes o que é ruim é o excesso. É o acúmulo. É muito das vezes você poder ter uma qualidade maior, né? Na pesquisa, um tempo maior de leitura, porque a gente sabe que essa maturação do nosso ofício, ele não é no tempo do cotidiano [...] A hora que você tá numa abstração, entendendo, estudando um texto, lendo, você tem que parar para fazer almoço. Eu sentia, assim, que a hora que eu tava indo para aquele momento assim sublime, né de ligar lé com o cré, eu sempre era atravessada pelas coisas do dia a dia, que tinha que fazer. Então eu senti isso um pouco na minha formação e sinto até hoje como professora (Flora, 2024 [entrevista]).

A fala surgiu quando falávamos de trabalho remunerado e depois de já ter sido tratado das atividades de cuidado, o que mostra a intensidade dessa sobrecarga. Ressalto que o assunto foi recorrente nas entrevistas e muitas vezes partiu espontaneamente das participantes.

Isso mostra que “mulheres não-brancas estão diferentemente situadas nos mundos econômico, social e político” (Crenshaw, 1993, p. 7). Possuem demandas como a necessidade de conciliar trabalho, estudos e atividades de cuidado, que vai incidir em toda a trajetória profissional e até mesmo na estrutura organizacional, na pouca representatividade, na hostilidade no ambiente de trabalho, que trataremos mais à frente. Essas demandas apontam para a necessidade de implementação de medidas de apoio a essas mulheres, garantindo maior acesso a recursos e possibilidade de progressão. Importante pontuar que o não reconhecimento dessa vulnerabilidade é uma forma de reproduzir a subordinação interseccional, ainda que essa reprodução não se dê de forma intencional (Crenshaw, 1993).

No geral, no cenário em que as mulheres se encontram hoje, a diferença socioeconômica entre as racialmente subalternizadas e as brancas é pequena, o que pode indicar que as diferenças são menores quando elas alcançam a docência. No entanto, isso não significa que elas não sofram violências simbólicas que marcam suas trajetórias e sua atuação, já que a universidade é um campo social e, como tal, pode refletir estruturas mais gerais da sociedade. São exemplos dessas violências o questionamento de suas identidades raciais, tema que será debatido na próxima seção.

4 mulheres racialmente subalternizadas: dispositivo de racialidade e processos de subjetivação racial em sociedades multirraciais

*“Legalizam o genocídio
 Chamam de pardos pra embranquecer
 Enfraquecer e desestruturar você
 Pra não saber de onde veio
 E conta a história da bisa, da sua bisa que era índia
 E não é branco, nem preto
 Nem indígena o suficiente, pelos fiscais de ID”
 Kaê Guajajara*

Esta seção tem como objetivo compreender como o dispositivo de racialidade atua na constituição das identidades de mulheres pretas e pardas, sobretudo em sociedades multirraciais, como o Brasil, em especial na Amazônia Oriental. Embora esta seja uma parte mais teórica da tese e, convencionalmente, esse tipo de análise anteceda os dados de campo, decidi trazê-la neste momento por dois motivos: por entender que nem sempre o que é convencionalizado é mais adequado; segundo, porque considero essa discussão uma introdução importante para o entendimento das seções seguintes. Ele se subdivide em dois outros tópicos: “Me falta um, dois tons de melanina ou a minha é suficiente? O entrelugar das pardas e das negras de pele clara”, em que discorro sobre a autopercepção racial das docentes entrevistadas e em “Tramas da Identidade: análise dos processos de identificação racial de professoras que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental”, busco compreender como se dá o processo de autoidentificação racial das participantes.

Parto da articulação entre autores como Sueli Carneiro e Frantz Fanon. A proposta é tensionar a forma como a raça opera como marcador ontológico e como o letramento racial pode se constituir como prática de si de reconstrução de subjetividades. Um dos pontos fundamentais a ser compreendido é que a racialização, assim como a construção da noção de raça, não se dá de forma neutra ou objetiva. Ela é produzida dentro de um sistema de poder e saber que hierarquiza corpos e subjetividades.

Povos indígenas e africanos têm sido vistos pelas ciências eurocêntricas como objetos de estudo (Núñez, 2023; Carneiro, 2023), numa lógica de outridade que os constrói como diferentes, exóticos ou inferiores, e que legitima sua subordinação epistêmica e política, externa a si e ao referencial de análise, o branco, universalizado como a norma. Lógica semelhante que se enquadra a outros grupos racializados minorizados socialmente. Esse enquadramento

desconsidera os próprios sistemas de significação e autodeterminação desses grupos, como resultado do pensamento colonial moderno e binário. Esse pensamento institui uma racionalidade hierárquica, estrutura subjetividades e relações de poder a partir da negação.

Foi pensando em reconhecer outras subjetividades, frequentemente marginalizadas, que surgiu esta tese, mas em especial esta seção, construída a partir do apontamento do campo da dificuldade de autodefinição racial diante do sentimento da zona de não ser e que, a partir disso, constroem horizontes de sentido. Ou seja, interpretam o mundo a partir de suas próprias perspectivas, que apontam para essa necessidade de entender melhor sobre os conceitos em torno da racialidade e os processos de construção das identidades de grupos que não se encaixam no padrão hegemônico ou nas categorias estabelecidas.

Segundo Franz Fanon (2008), a zona de não ser é o lugar onde a pessoa negra é colocada nas sociedades racistas. Este lugar é marcado, entre outras coisas, pela exclusão social e econômica, negação da subjetividade, da humanidade, da complexidade das identidades em detrimento de uma marca: a cor da pele. O pensamento de Maldonado-Torres (2022) vai neste mesmo sentido. De acordo com ele, “o ceticismo misantrópico e o racismo trabalham juntos na exclusão ontológica” (Maldonado-Torres, 2022, p. 39). Isso porque o ceticismo misantrópico, típico da modernidade, instaura a suspeita da humanidade de alguns grupos, especialmente, os colonizados. Assim, entendemos que o colonialismo vai muito além da invasão dos espaços territoriais, se estendeu ao corpo-território, com a criação do ser ser-colonizado, que emerge usando o poder com a instituição de relações hierárquicas. Outro mecanismo utilizado foi o pensamento que legitimou essas hierarquias, sustentados pela filosofia e o conhecimento ocidentais. Ambos, o poder e o pensamento, funcionaram como mecanismos de exclusão (Maldonado-Torres, 2008).

Já o racismo vai estabelecer os critérios para a legitimação dessa suspeita baseado na negação da humanidade e, portanto, dos modos de existir. Esses critérios de legitimação têm caráter preferencial. Discriminam determinados grupos, antes negros e nativos. Agora essa seleção é sobre populações negras, indígenas e mestiças, comunidades periféricas, mulheres e outros corpos fora da norma hegemônica (Maldonado-Torres, 2022, 2008). No caso das participantes desta pesquisa, essa negação das identidades é manifesta no processo de identificação racial, na sensação de não pertencimento, de desencaixe, da sensação de estar fora do lugar ou de estarem na fronteira.

Para Fanon (2008), a identidade dos negros, e eu incluiria as demais identidades subalternizadas racialmente, foi construída a partir do olhar do outro. E esse outro não é seu semelhante. Não é um outro preto, pardo, indígena. É um outro branco, que ocupa um lugar

central na alteridade, um lugar de referência. Este referencial branco, por sua vez, fez dos não brancos um ser colonizado/colonizável, esvaziando seus valores por meio de processos discriminatórios que os inferiorizam para garantir a manutenção de uma sociedade baseada em privilégios raciais.

É um outro branco, que ocupa um lugar central na alteridade, um lugar de referência. A negritude opera como a forma de outridade, como um espelho por meio do qual a branquitude se reconhece como norma (Kilomba, 2019). Nesse sentido, entende-se que racialização não incide apenas sobre corpos não brancos. Pessoas brancas também são racializadas, a grande diferença é que sua racialização opera como norma, o que invisibiliza os próprios privilégios sociais e econômicos. Inclusive, o de muitas vezes não precisar elaborar, de forma mais consciente ou crítica, a própria identidade racial. A branquitude, enquanto posição racial, é naturalizada como padrão de humanidade e neutralidade, o que evidencia que o dispositivo de racialidade produz também sujeitos brancos, ainda que de forma vantajosa e naturalizada por meio de processos psíquicos de repressão e projeção, por meio dos quais o sujeito branco desloca sua violência histórica para o corpo do outro, construindo o inimigo interno perigoso. Uma estratégia inconsciente de purificação, que permite à branquitude manter sua posição hegemônica sem confrontar a violência estrutural que a constitui.

Assim, entendemos como mulheres racialmente subalternizadas aquelas marcadas pela outridade, resultado da intersecção entre gênero e raça. São “o outro do outro” e não se encaixam nas estruturas binárias que são o eixo de uma epistemologia ocidental e moderna, sendo, por este motivo, marginalizadas desses sistemas de pensamento.

São pretas, pardas, indígenas e de outros grupos não-brancos que sofrem a negação de sua humanidade plena por meio de um processo de racialização que reduz suas existências ao ôntico - à aparência, à cor. Consequentemente, é negado a elas o direito ao ser ontológico. São alvos de diversos dispositivos de racialidade que agem articuladamente, tendo como resultado violências como epistemicídio, exclusão social e simbólica, bem como modos de subjetivação, que correspondem à construção destas sujeitas, que no caso desta pesquisa, é marcada por narrativas de emocionalidade e incapacidade, como veremos mais à frente.

Enquanto sujeitas, somos constituídas de categorias ônticas e ontológicas, entendendo o ôntico como correspondente ao nível da empiria, aspectos mais materiais, externos e particulares, como por exemplo, a cor da pele. Já o ontológico diz respeito ao ser em si, à sua existência, “então raça, cor, cultura, religião e etnia seriam da ordem do ôntico, das particularidades do ser. O ser humano, especificamente, inscreve-se na dimensão ontológica” (Carneiro, 2023, p. 18).

Nesse sentido, o racismo, ao transformar a cor da pele em essência do sujeito, reduz toda a sua complexidade existencial à aparência fenotípica. Esse é um processo de assujeitamento que reduz o ser à sua dimensão ôntica e a transforma em essência. Nessa perspectiva, pretas, por exemplo, são a cor da pele. Isso quer dizer que determinado grupo de pessoas é definido apenas a partir do fenótipo, negando-lhe a condição ontológica baseada na ideia de outro inferiorizado. Reduz a complexidade de suas existências e torna a sua humanidade incompleta. Constitui-se o “Outro como não ser” (Carneiro, 2023, p. 19). Com isso, podemos inferir que, tendo como referência aspectos ônticos, o dispositivo de racialidade opera no campo ontológico, pois nega a plenitude da sujeita e a aprisiona em corpos racialmente minorizados e a uma identidade imposta e, no caso das participantes desta pesquisa, a um entrelugar.

A noção de entrelugar cunhada por Bhabha (1994) funda-se na articulação intersubjetiva contingente, fruto do cruzamento de tempos transversais e territorialidades transitórias de sujeitos que ocorre contemporaneamente no contato intensivo entre culturas, cujas raízes remontam ao período colonial. A seu ver, é na margem colonial que a cultura do Ocidente revela sua “diferença”, seu texto limite, em que emergem as ambivalências que representam “uma das mais significativas estratégias discursivas e físicas do poder discriminatório - quer racista, sexista, periférico ou metropolitano” (1992, p. 177). É neste limite, conforme o autor, que o Ocidente “deve encontrar-se com uma imagem particularmente deslocada e descentrada de si mesmo” (idem).

Bhabha argumenta que não se trata em absoluto de uma visão linear do tempo, ou de um “passado superado”, pois muitas de suas imagens seguem vivas e persistentes entre nós. Nesse sentido, ele considera mais adequada a compreensão de que “vivenciamos menos o determinante fixado num ‘pós-’ que um deslizante e contingente ‘entre-’” (Martins, 2009, p. 2). Os entrelugares instituem-se então em espaços de fronteira, intersticiais, resultantes de contatos interculturais. Configuram-se também como lugares de insurgência, “[...] resultam do cruzamento de referências, contestações políticas e construção de novas estratégias de sobrevivência” (idem, p. 3). Nesses espaços, emerge uma “solidariedade afiliativa” que tensiona, com sua performance minoritária, as “exigências de civilidade” da ordem instituída. Essa forma de solidariedade ancora-se no poder dos grupos minoritários de agenciar, de forma inventiva, a sua existência (Bhabha, 1994; Martins, 2009). São nesses termos que pensamos o entrelugar racial das participantes, revelado nos dados de campo da pesquisa. Espaço de fricção, conflito, tensionamento e também de insurgência, tecido na articulação da diferença racial e na subjetivação por elas dessa diferença.

Além de partirmos da noção de entrelugar, adotamos a interseccionalidade como eixo teórico-metodológico por possibilitar a análise articulada das dimensões de raça, gênero e contexto regional. Esse referencial é tido como uma “maneira de olhar para a forma como as diversas categorias se interrelacionam e moldam as relações de poder, as experiências e os diferentes posicionamentos simbólicos e socioeconômicos das sujeitas no mundo” (Collins; Bilge, 2020). Nesta pesquisa, foi o olhar interseccional que orientou a seleção das bases analíticas, a definição das participantes, a elaboração do roteiro de entrevistas e, por fim, serviu como lente para a interpretação do material empírico.

No caso das mulheres não brancas, porém de pele mais clara ou com fenótipos mais miscigenados, esse processo é complexo: ao mesmo tempo em que seus corpos sofrem consequências estruturais do processo de subalternização, como o empobrecimento, sua identidade é colocada sob suspeita, como se a aparência não correspondesse à expectativa de raça de nenhum dos polos de referência. Sentimento relatado por várias participantes desta pesquisa. Isso demonstra que a racialização ôntica não apenas reduz, mas também confunde e desautoriza, produzindo subjetividades diluídas, deslocadas, vistas como fora do lugar e silenciadas. Elas também passam por um processo de negação ontológica, que as impede de existirem plenamente enquanto sujeito do ser, uma condição essencial para a agência política, epistêmica e afetiva.

Esse sentimento de deslocamento, seguindo o pensamento de Maldonado-Torres (2022), é também uma expressão dos efeitos coloniais na vida cotidiana, por meio de um processo político que nega e desautoriza identidades raciais não hegemônicas baseadas em uma classificação de cor e outros traços fenotípicos, como textura do cabelo e traços do rosto. Processo que gera um sentimento de não pertencimento, sobretudo em um contexto de miscigenação como o brasileiro. O autor foca na experiência existencial, desenvolvendo o conceito de colonialidade do ser, que deixa claro que as marcas coloniais vão além das estruturas econômicas e políticas. Nas palavras do autor:

A colonialidade do ser introduz o desafio de conectar os níveis genético, existencial e histórico, conexão essa a partir da qual o ser mostra da maneira mais evidente o seu lado colonial e suas fraturas (Maldonado-Torres, 2022, p. 13).

Ele explica que a colonialidade é um padrão de poder originado do colonialismo - que se refere a uma relação de sobreposição de grupos, mas que persiste mesmo com o fim formal do colonialismo. A colonialidade seria um mecanismo para o funcionamento, sustentação e, agora, prolongamento do colonialismo e suas práticas. Isso por se referir à forma como as

“relações intersubjetivas se articulam entre si, através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça” (Maldonado-Torres, 2022, p. 14). Essa ideia de raça se dá de forma vertical, na qual algumas identidades têm mais valor social, e até econômico, que outras.

O indígena e o negro eram as principais categorias raciais de desumanização, sendo a noção de humano intimamente ligada à branquitude. Quanto menos branco, menos humano (Núñez, 2023; Maldonado-Torres, 2022). E a humanidade dessas outras identidades fica sob suspeita permanente, no que Maldonado Torres (2022), chama de ego conquiro, que antecede o ego cogito. Em outras palavras, “o eu conquisto” é o que vai inaugurar e fundamentar a ideia de modernidade, em que a subjetividade eurocentrada se sobrepõe à das sociedades colonizadas. Assim, a colonialidade do ser diz respeito aos modos de existir, sentir, se perceber no mundo que autoriza a existência do sujeito branco, europeu, em detrimento dos demais. Portanto, a fratura deixada pelo sistema moderno colonial desumanizou determinados grupos e suas identidades. E é a linha de cor a fronteira ontológica de quem é relegado à zona do não-ser.

Nessa pesquisa, essa perspectiva ajuda a compreender o sentimento de deslocamento relatado pelas participantes diante das classificações raciais, considerando o processo histórico de tentativa de apagamento das identidades negras e indígenas no Brasil, que teve a miscigenação como uma das principais ferramentas desse genocídio racial. Em função disso, essas identidades estão constantemente atravessadas pela suspeita, inclusive partindo das próprias participantes, já que as identidades raciais e as subjetividades se constroem na alteridade, dependem tanto do reconhecimento do sujeito, quanto do outro.

O processo de hierarquização social pela raça é o que chamamos de racialização. Trata-se de ser definido, antes de tudo, pela raça. Sueli Carneiro (2023), inspirada em Foucault, trabalha a ideia de dispositivo de racialidade, definido como um conjunto de práticas, saberes, normas que institucionaliza o funcionamento na sociedade baseado em hierarquias raciais, excluindo corpos negros de determinados espaços. Ela mostra que esse dispositivo de racialidade opera de forma articulada, por meio de diversos elementos que fazem da racialidade um domínio “que produz poderes, saberes e subjetividades pela negação e interdição de poderes, saberes e subjetividades” (Carneiro, 2023, p. 12).

Esse processo afirma a pessoa branca pela negação na negra e indígena, construindo um inimigo interno, uma figura fixada no imaginário social, como estranho, desencaixado, perigoso, inferior, desprovido de racionalidade. São sempre “Eles”, “Outros”, em um processo de desumanização organizada, institucionalizada, muitas vezes justificada com um discurso mascarado com a ideia de igualdade e racionalidade (Fanon, 2008; Carneiro, 2023). “Ou, dito

de outro modo, a superioridade do Eu hegemônico, branco, é conquistada pela contraposição com o Outro” (Carneiro, 2023, p. 12).

Sueli Carneiro (2023) denomina esse processo de assujeitamento, que corresponde ao controle, exclusão de corpos e à produção de subjetividades marcadas pela inferiorização, pela negação de si e pela introjeção do lugar do Outro. Esse processo incide tanto no corpo físico, como também no campo da experiência, da identidade e do reconhecimento enquanto sujeito legítimo.

De acordo com Fanon (2008, p. 190), “A desgraça e a desumanidade do branco consistem em ter matado o homem em algum lugar. Consiste, ainda hoje, em organizar racionalmente essa desumanização”. Isso alerta que esse processo de desumanização ainda persiste, agora de forma mais sofisticada, no caso da academia, por meio de estruturas institucionais e por práticas acadêmicas que hierarquizam conhecimentos, que caracterizam o racismo científico, aos quais estas sujeitas que estão nesse entrelugar também são submetidas.

Porém, é fundamental o reconhecimento de que a cor da pele é um dos principais dados ônticos que justifica essa organização social e os lugares reservados a negras, brancas e indígenas, inclusive em sociedades multirraciais. Esse mecanismo transforma características externas em verdades internas e fixas, impedindo que essas mulheres sejam reconhecidas plenamente como sujeitos complexos, históricos, múltiplos. Nas palavras de Sueli Carneiro (2023):

Nessa perspectiva, a cor – enquanto conceito racialmente definido – só pode ser critério explicativo das diferenças sociais existentes entre negros e brancos na medida da existência de uma concepção racial preexistente, da qual a cor é tributária, e na medida em que foi possível, a partir dela, estabelecer as diferenciações de raça [...]. É meu pressuposto que raça é um dos elementos estruturais de sociedades multirraciais de origem colonial (Carneiro, 2023, p. 19).

Mas é importante mencionar a existência de outros traços fenotípicos, como cabelo, formato dos lábios e outras características do rosto que são mobilizados para produzir ordenações, fronteiras e hierarquias internas e externas. São marcadores sociológicos que produzem pertencimento e lugares sociais.

Além disso, o dispositivo de racialidade produz sujeitas e subjetividades racializadas. Ou seja, vai incidir nos modos de ser, agir e se perceber no mundo com base em hierarquias raciais, em que são atribuídos sentidos positivos à branquitude e negativos à negritude. “Constitui-se assim uma ontologia do ser e uma ontologia da diferença” (Carneiro, 2023, p. 28), em que o marcador é a cor da pele e o branco é a referência de normalidade e humanidade, e a hierarquia é dada a partir da proximidade ou distanciamento desse padrão. Assim, os não

brancos são vistos: os Outros, os exóticos, desviantes ou também invisibilizados. Isso vai se refletir em vivências cotidianas de não pertencimento, inadequação ou apagamento. Então, essa construção do Outro é materializada em um caminho duplo: de dentro para fora e de fora para dentro, por meio de categorias atribuídas a estas sujeitas sobre quem elas podem ou não ser, sobretudo em espaços considerados de poder e saber, como o ambiente acadêmico.

Na perspectiva indígena, Núñez (2023) chama atenção para o paradoxo vivido pelos povos indígenas: são hiperexpostos como objeto de estudo no campo étnico e antropológico, porém são excluídos do debate racial. No entanto, essa dissociação pode trazer prejuízos para a compreensão, uma vez que, segundo a autora, a identidade coletiva, sobretudo a indígena, não se sustenta apenas em uma dimensão.

Assim, tanto falar de povos indígenas apenas a partir da ideia de raça quanto de etnia incorre em um corte de nossas especificidades, uma vez que nosso pertencimento coletivo a nossos povos/etnias passa justamente pelo imbricamento dessas dimensões. Falar de etnia, para nossos povos, não é um debate opcional ou complementar, pois nossa cultura é quem somos, é por meio desta memória que cada povo constrói sua singularidade. Por isso, também é insuficiente falar em etnocídio (relacionado ao extermínio simbólico das culturas) ou em genocídio (relacionado ao extermínio concreto e material) como violências completamente independentes entre si, pois nossas culturas também são materiais e quando uma língua indígena, por exemplo, é morta, nós também morremos um pouco com ela (Núñez, 2023, p. 4).

A cultura não é uma parte isolada ou um acessório, mas a constituição da identidade indígena no sentido ontológico. Ser indígena não é apenas uma questão fenotípica ou cultural, mas uma experiência que envolve questões imbricadas como corpo, território, memória, ancestralidade, cultura. Diante disso, fazer a separação do genocídio, que corresponde ao extermínio físico, do etnocídio, extermínio simbólico ou cultural, pode ser um equívoco.

Da construção teórica de Sueli Carneiro (2023), embora seja muito pautada na experiência da população negra, somada à perspectiva de Geni Núñez (2023), podemos inferir que os dispositivos de racialidade atuem em outros grupos minorizados, como os indígenas e pessoas com ascendência indígena. As participantes desta pesquisa têm suas experiências e saberes questionados, na tentativa de posicioná-las fora do lugar de enunciação e negá-las enquanto sujeitas de conhecimento. Isso configura um assujeitamento epistemológico, resultando no epistemicídio. Por isso, a produção dessa subjetividade implica uma luta constante por validação, pertencimento e reconhecimento, tema que será aprofundado na seção 6, “Emocionais, irracionais e insubordinadas: os rótulos como materialização do racismo e da misoginia na trajetória feminina e na prática docente”. Dessa forma, a racialidade produz um campo ontológico, um campo de poder e também um campo epistemológico, determinando quais saberes são considerados válidos, como já discutido anteriormente.

Em um país marcado pela miscigenação, outro alvo de questionamento é a própria percepção de si. Muitas destas mulheres que não se encaixam nos polos de referência branca, preta, indígena, têm sua identidade racial questionada, o que dificulta também a autodeclaração. Mesmo entre as pessoas pardas, que estão incluídas pelo IBGE na categoria negra, a ausência ou presença de determinados traços vai incidir em exclusões ou privilégios. Isso fica mais tensionado no caso das pessoas pardas com fenótipos indígenas, cujos traços não são lidos como negros, por outro lado, não são reconhecidos como indígenas devido ao afastamento territorial, linguístico e comunitário.

Mas cabe ressaltar que mesmo quando pessoas de origem multirracial possuem traços fenotípicos considerados mais próximos do referencial branco – como pele mais clara, cabelos lisos ou traços faciais que se afastam do estereótipo da negritude ou da indigeneidade –, elas ainda são atravessadas por marcadores raciais que as afastam da plena aceitação no grupo hegemônico. Esses marcadores são interseccionais e vão desde a classe social, linguagem verbal e corporal, local de origem a histórico familiar. Operam para manter uma barreira simbólica, que se torna mais ou menos rígida conforme o distanciamento do padrão. Para a autora, a branquitude não se trata apenas da cor da pele, mas de uma posição de poder que é sinônimo de privilégios sustentados por meio da negação, da inferiorização do Outro.

Vale pontuar ainda que esse sentimento de não pertencimento é um produto direto da lógica colonial, que é dicotômica e que historicamente operou para diluir as identidades negras e indígenas por meio da miscigenação. Consequentemente, trouxe para o país essa ambiguidade identitária e também vulnerabilidade política, dificultando a implementação de políticas públicas de reparação. Além disso, “cria barreiras à constituição de uma identidade negra positiva” (Pereira; Schucman, 2025, p. 1).

Se pensarmos na realidade indígena, por exemplo, “o mesmo Estado que tarda em demarcar nossos territórios é justamente aquele que exige que a confirmação da identidade das pessoas indígenas seja feita mediante a comprovação de que habitam em uma terra demarcada” (Núñez, 2023, p. 6). Há ainda um outro recurso que é a ideia do “índio de verdade”, uma imagem estereotipada que fixa os indígenas nas florestas, sem roupas e ao fenótipo de cabelos lisos e olhos puxados, desconsiderando toda a variedade desses povos, cultural e fenotípica. Paralelamente, essa imagem é alocada no passado, como algo considerado ultrapassado, enquanto o branco é considerado contemporâneo, moderno. Essa negação de identidades atende ao interesse e à conveniência do projeto capitalista que se baseia na exploração do homem e dos recursos naturais.

Quanto mais pardos, melhor – Seguindo essa lógica de exploração e negação de direitos, quanto mais pardos, melhor. Isso considerando que o pardo pode operar como dispositivo de racialidade voltado à despolitização das identidades, porque os sujeitos que assim se enquadram podem se sentir em uma zona de indeterminação e não se engajar nas lutas de reconhecimento e busca por reparação, como discutiremos mais à frente. No caso dos indígenas, “sujeito político descendente não se possibilita a luta por terras indígenas, por demarcação” (Núñez, 2021, p. 45). Essa afirmação coloca no centro do debate a complexidade da questão, porque mesmo aqueles que são filhos da expulsão de seus territórios enfrentam processos de empobrecimento e vulnerabilidade social que exigem políticas públicas específicas. Essas políticas são fundamentais para garantir seus direitos e reafirmar suas identidades.

O maior número de pardos no Brasil é na região Norte, 67,2%, segundo o IBGE¹⁴. É também a região onde está a maior parte da população originária do país. Somado a isso, dados do Data Folha¹⁵ mostram que 6 em cada 10 pardos não se consideram negros, o que é um indicativo da complexidade da questão. De qualquer forma, esses dados podem ser uma expressão do resultado da política de tentativa de apagamento dos povos indígenas e das políticas de branqueamento do país, que complexifica a questão da autodefinição racial. Importante lembrar que a identidade indígena é racial, mas também étnica, o que pressupõe vínculos históricos, políticos, relação territorial, cosmológica e uma autodeterminação que se dá de forma muito mais coletiva, sendo inclusive, necessário o reconhecimento de um povo. Muitos sujeitos pardos, aí incluo tanto o negro, como pessoas com ascendência indígena que foram desconectados de seus territórios, foram socializados em contextos de apagamento de suas identidades.

Desde 1970, tem-se utilizado a categoria negro/a como somatória de pretos e pardos, devido a similitude da situação social desse grupo e às violências e negligências às quais eles são submetidos, o que é reconhecidamente considerado um avanço por fortalecer as políticas que abarcaram a população não branca, que é a maioria no Brasil. Porém, é urgente que se reconheça que não são apenas pessoas negras que se designam como pardas.

Muitas pessoas indígenas, especialmente as que vivem em contextos urbanos ou que passaram por processos forçados de miscigenação e deslocamento territorial, são também

¹⁴ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2022: pela primeira vez desde 1991 a maior parte da população do Brasil se declara parda. Agência IBGE Notícias, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>. Acesso em: 21.11.2025.

¹⁵ INSTITUTO FOLHA DE S. PAULO. **6 em cada 10 pardos não se consideram negros, diz Datafolha**. Folha de S.Paulo, São Paulo, 6 nov. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2024/11/6-em-cada-10-pardos-nao-se-consideram-negros-diz-datafolha.shtml>. Acesso em: 21.11.2025.

classificadas como pardas. Inclusive, é nesse processo de deslocamento territorial que muitas vezes se dá em um contexto de expulsão devido à invasão dos territórios tradicionais, sobretudo por grandes empreendimentos agrícolas, mineradores ou extrativistas que operam sob a lógica colonial de expansão da propriedade privada. Esse modelo de desenvolvimento compromete o modo de vida dos povos originários por provocar a escassez de recursos fundamentais como a caça, a pesca e o acesso à água.

Assim, muitas famílias indígenas migram para regiões periféricas dos centros urbanos. Essa saída compulsória de seus territórios desestrutura formas tradicionais de organização, rompe laços familiares e afetivos. Não trata apenas de espaço físico, mas de cultura e pertencimento coletivo. De acordo com Ramírez (2025), as identidades indígenas são conformadas por vários elementos, como contos, língua, espiritualidade, sendo o território um dos componentes centrais por ser um componente não só material, mas também espiritual. Ele incorpora o solo, subsolo, flora, fauna, ao habitat como um todo, sendo a base para toda a cosmologia indígena. Assim, a questão da identidade está relacionada à sua condição de sujeitos coletivos que, ancestralmente, mantêm uma ligação com o território. Por isso, o sentimento de pertencimento está interligado ao elemento territorial.

A identidade indígena é complexa porque está intrinsecamente ligada à preservação do território. Nessa perspectiva, o sentimento de pertencimento se fundamenta no local onde a vida, a cultura e a espiritualidade se desenvolvem, e onde sua visão de mundo se materializa. Naturalmente, a identidade é reforçada pelo espaço físico e, sem ele, a sobrevivência dos povos indígenas torna-se praticamente impossível (Ramírez, 2025, p. 84 [tradução livre]).

Portanto, a saída do território não implica apenas em uma mudança de endereço, mas pode significar a fratura de um sistema cosmológico que organiza toda a experiência de vida, sua relação com o sagrado, com o parentesco, e até mesmo com a própria noção de pessoa. A migração, nesse sentido, representa um processo de alienação da terra e da identidade.

Nos contextos urbanos, a desconexão territorial se desdobra em outras camadas de violência, como o racismo antiindígena. A discriminação praticada contra as práticas culturais e o próprio trauma da expulsão dos territórios levam ao silêncio. Todo esse contexto contribui para o apagamento estatístico e político dos povos indígenas. Cabe mencionar que muitos dos indígenas que mantêm ligação com a cultura, memória e território tendem a se identificar como pardos em razão dos processos racistas que inibem a enunciação de suas identidades. Isso se soma à própria negação do racismo como uma violência que incide também sobre pessoas indígenas e não só sobre negras (Núñez, 2021).

Soma-se a isso, o apagamento das identidades negras nas Amazôniaas. Monica Conrado, Marilu Campelo e Alan Ribeiro (2015) discorrem sobre essa complexidade da identificação racial, sobretudo nesse recorte regional. Para as autoras e o autor, o moreno, que seria uma categoria equivalente ao pardo, funciona como uma categoria fluida que funciona como escape entre o branco e o negro e resulta no apagamento identitário racial. Mesmo que a região tenha passado pelo processo da formação de cidades com a mão de obra escrava negra e, posteriormente, com a presença de maranhenses e baianos que migraram durante o ciclo da borracha, é recorrente o pensamento de que nas Amazôniaas a população negra não é tão significativa. Disso derivou a ideia genérica de que o “homem amazônico” (Conrado; Campelo; Ribeiro, 2015, p. 215) é resultado de uma mistura entre brancos e indígenas. O mito da morenidade, para os autores, é uma maneira de amenizar confrontos ou sentimentos de exclusão, já que o uso da categoria é uma negação da cor preta, sobretudo no Pará. E eu acrescentaria que em outras partes do território amazônico, como no Maranhão, especialmente na parte litorânea, por exemplo, na qual a prevalência no imaginário é a da escravização de negros, a mesma lógica se encaixa na racialidade indígena. Nessa parte é comum ignorar a presença de indígenas, apesar da presença dos Tupinambás antes da chegada dos europeus.

Em outras palavras, a morenidade também é uma forma de identificação que homogeneiza e simplifica o processo histórico de invasão do território nessa região e apaga as singularidades das identidades que traz como consequência o branqueamento cultural, que abrange modo de vestir, falar, se portar e, de forma mais ampla, nos próprios modos de viver; (Conrado; Campelo; Ribeiro, 2015).

Esses são processos coloniais que colocam negros e indígenas numa posição de entremeio. No caso dessa população e do contexto de expulsão, em um limbo identitário, processo que desmobiliza identidades e dificulta a crítica das desigualdades sociais e raciais locais (Conrado; Campelo; Ribeiro, 2015).

Caminhos possíveis – Como diz Geni Núñez (2021, p. 53), em entrevista concedida a Luma Lessa, tecer fios de sentido que de alguma forma acolham nossa existência é uma tarefa trabalhosa. Envolve romper com a “lógica monológica da Modernidade” (Maldonado-Torres, 2022, p. 68) e considerar “as múltiplas experiências dos sujeitos que sofrem de distintas formas a colonialidade do poder, do saber e do ser” (Maldonado-Torres, 2022, p. 68).

Pensar possíveis caminhos para enfrentar a complexidade das questões que envolvem o pardo brasileiro diante de todo o contexto histórico e social não é fácil, não há um caminho simples e nem único. Mas uma certeza é que esse caminho deve passar tanto pelo letramento racial quanto pela discussão das questões a partir dos próprios sujeitos.

O letramento racial abarca práticas voltadas à compreensão da maneira como a raça opera na sociedade, produzindo desigualdades que parecem naturais, mas são construídas. É um processo, educativo voltado à desnaturalização da racialização. “Surge como um conjunto de práticas que, ao questionar aquilo que o regime de verdade racista propõe, produz novos sujeitos” (Severo, 2021, p. 6408). Por meio desse processo é possível, ao invés de negar o racismo, entender as racialidades não hegemônicas, como negras e indígenas, reconhecendo a posição da branquitude nesse processo. Trata-se da construção da racialização em outros termos, uma mudança no processo de subjetivação, em que há o reconhecimento da humanidade no seu sentido mais pleno. Em outras palavras: a afirmação ontológica destas sujeitas.

A identificação racial é um processo político e intencional, tendo como mira uma existência não subordinada. Dele deriva uma nova relação com as dinâmicas vividas. Isso porque, a partir dessa identificação, há um desencadeamento de percepções, resultando na capacidade de tipificar as violências. Essas tipificações, por sua vez, formam um quadro de referências que possibilita interpretar o mundo (Pinheiro; Rodrigues, 2021), o que favorece o posicionamento consciente diante das violências, como veremos mais à frente na própria experiência das participantes. Ainda que muitas vezes seja o silêncio, muitas vezes usado como uma estratégia.

Severo (2021) propõe, inspirada no pensamento foucaultiano, o letramento racial como prática de si. Trata-se de práticas reflexivas voltadas à alma entendida enquanto princípio do ser. São formas pelas quais os sujeitos se transformam, educam, cuidam e produzem a si mesmos, se reposicionam a partir dessas experiências. Trazendo para a questão racial, é uma prática reflexiva que visa rever o próprio lugar dentro das hierarquias e reconstruir subjetividades produzidas pelo racismo de forma inferiorizada. É o meio pelo qual são produzidos sujeitos conscientes da racialização que os constitui, possibilitando a retomada do protagonismo epistemológico e subjetivo. Essa tomada de consciência tanto dos processos de racialização, quanto de sua posição na estrutura, permite a nomeação das violências e um posicionamento mais autônomo diante delas.

O sujeito produzido no exercício das práticas de si do letramento racial possui códigos, gramática, vocabulário e é proficiente a ponto de conseguir analisar não apenas o racismo, mas sua interação com outras formas de opressão, ou seja, o sujeito produzido por esse discurso é um sujeito com ferramentas para examinar sua própria produção enquanto sujeito racializado e possui uma espécie de metalinguagem para abordar o dispositivo da racialidade (Severo, 2021, p. 6409).

Outro fator importante é deixarmos de pensar no pardo como uma categoria ambígua, neutra ou sem forma, sem definição, já que essa fixação no imaginário corresponde a um projeto

de racialização e apagamento. Ao considerar o pardo como categoria difusa ou mesmo homogênea, isentamos o Estado de reconhecer pertencimentos e, consequentemente, direitos étnico-raciais específicos. Discutir a identificação das pessoas com ascendência indígena em um país miscigenado como o nosso é ato político e também de resistência cultural. Essa discussão deve ser feita de forma cuidadosa para que não se reforce a invisibilização histórica vivida pelos povos originários. A proposta não é embranquecê-los, mas reconhecer uma população que foi vítima de um processo histórico de um projeto etnocida de tentativa de apagamento, de empobrecimento e expulsão, dificultando sua autodefinição racial. A delicadeza do assunto reforça a importância de investir em processos de letramento racial e étnico, capazes de promover o reconhecimento da diversidade e da complexidade das identidades formadas a partir da violência colonial. A ideia não é fragmentação, mas a reconstrução de vínculos identitários.

Núñez (2021) defende que, na falta de um letramento racial que considere a experiência indígena, as categorias raciais são definidas baseadas no binarismo branco-negro. Nessa lógica, o comum é que indígenas de pele clara sejam identificados como brancos e os de pele escura, negros. Resultado do etnocídio, que coloca as identidades indígenas em um lugar de quase, além de naturalizar o projeto de miscigenação forçada ao qual a população brasileira foi submetida. A autora enfatiza que no caso dos indígenas a identidade racial não é baseada na cor da pele, uma vez que a racialização indígena perpassa também modos de vida que são contrários à lógica da exploração e do desenvolvimento predatório (Núñez, 2021, 2023).

Nesse contexto, reconhecer e valorizar os saberes de mulheres racialmente subalternizadas, especialmente aquelas cujas identidades foram historicamente silenciadas pela lógica colonial e dicotômica, impostas a um lugar de outridade onde suas produções subjetivas são desqualificadas, é uma das condições fundamentais para a construção de uma sociedade mais plural e menos desigual.

4.1 “Me falta um ou dois tons de melanina ou a minha é suficiente?” o entrelugar das mulheres racialmente subalternizadas na Amazônia Oriental

“A partir de que tom eu posso dizer que sou preta? Me falta, que, uns dois tons de melanina, já, ou o meu é suficiente?” A reflexão de Felipa Maria Aranha (2024 [entrevista]) resume uma inquietação que não é só dela, mas foi bem marcante no nosso campo e que trataremos nesta seção.

Abordarei como as mulheres que atuam na docência em jornalismo percebem suas racialidades, como definem a questão das racialidades nas Amazônias e a complexidade da autodefinição em um país tão diverso como o Brasil, considerando a complexidade da discussão em torno da identidade racial por ser um tema multifacetado, reflexo da complexa história de miscigenação e diversidade cultural do país.

Discutirei ainda o conceito de “entrelugar” dos pardos, uma posição intermediária que muitas vezes dificulta a autodefinição e a aceitação, tanto pessoal quanto social. Isso porque compartilho do pensamento de Maldonado-Torres (2008) de que temos muito o que aprender com as sujeitas invisibilizadas como resultado de um processo colonial de tentativa de apagamento, como discutido anteriormente. Buscar compreender a forma como elas pensam é também uma forma de entender e evidenciar estruturas que reproduzem, ainda hoje, desigualdades. É uma forma de retrair a geopolítica do conhecimento. Por isso, esta seção propõe um olhar para dentro, ampliando a visibilização das experiências e saberes de mulheres nas Amazônias. Busca uma compreensão dos seus entendimentos das dinâmicas de raça, identidade e pertencimento.

Adotamos nesta tese o entendimento de identidade como a forma como nos percebemos, sentimos e nos apresentamos. A construção dessa identidade se dá em uma via de mão dupla – ela é constituída pela sociedade, mas também a constitui. Se pensarmos em uma torcida de futebol organizada, por exemplo, os sujeitos que fazem parte dela, o fazem por se reconhecerem nos ideais, nos outros torcedores, mas são esses mesmos torcedores que formulam os símbolos partilhados, as afetividades e valores comuns que dão sentido e coesão ao grupo. O mesmo vale para um coletivo de mulheres negras ou uma comunidade indígena, por exemplo. Esses valores comuns internalizados constituem o ser torcedor, o ser negra, o ser indígena, o ser mulher e assim sucessivamente. Mas essas(os) sujeitas(os) também são quem constituem as características do grupo.

Nós internalizamos os significados e valores culturais do que é ser mulher e isso se torna parte de nossa identidade interna. Essa internalização alinha nossos sentimentos com os lugares que ocupamos no mundo, criando pontos comuns entre o que sentimos, como nos percebemos e somos percebidos. Nas palavras de Stuart Hall (2006), a identidade é o:

[...] espaço entre o “interior” e o “exterior” - entre o mundo pessoal e o mundo público[...]. A Identidade, então, costura (ou, para usar metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto as(os) sujeitas(os) quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados predizíveis (p. 11).

As identidades são flexíveis e nem sempre coerentes, sendo formuladas tanto de aspectos mais ideológicos e fixos, quanto de aspectos mais mutantes e fragmentados (Maia; Moreira, 2008). Hall (2006) cita um caso em que Bush, então presidente americano, indicou Clarence Thomas, um juiz negro de visões políticas conservadoras para a Suprema Corte. Mesmo que os eleitores brancos rejeitassem a indicação do juiz por ser negro, uma parte apoiaria por ser conservador. Ao mesmo passo, os negros, embora normalmente tenham pensamentos mais liberais, apoiariam-o por ser negro. Esses comportamentos ilustram os processos de identificação, processos inconscientes que estruturam a identidade e envolvem formações políticas como, por exemplo, a noção de identidade racial e de gênero.

Essas identificações são complexas, provisórias, fragmentadas, não resolvidas, problemáticas. Isso porque as identidades não são inteiras, plenas e estão em constante processo de (re)formulação. Justamente pela sua falta de inteireza que buscamos ser preenchida a partir de nosso exterior, pelas formas por meio das quais nós imaginamos ser vistos por outros (Hall, 2006). No caso das identidades raciais, sobretudo das negras de pele clara ou pardas, isso fica muito evidente, já que em muitos casos elas não são completamente aceitas nem pelo grupo branco, nem pelo grupo negro. Essa posição intermediária as deixa em posição ambígua e, muitas vezes, transitória, como veremos mais à frente.

As identificações são formuladas relacionalmente e a partir da negociação de sentidos por meio das interações sociais que podem ocorrer em vários contextos, como família, escola, trabalho. São influenciadas pelas estruturas de poder, dinâmicas políticas e contextos sociais. Isso porque grupos sociais, especialmente os hegemônicos, podem impor significados, construindo formas simbólicas de dominação. Por sua vez, grupos subalternizados podem rearticular essas formas como maneira de afirmar suas identidades. As narrativas oficiais de colonização do Brasil, em que os colonizadores são apresentados como heróis que trouxeram progresso e os povos nativos são mostrados como incivilizados, exemplificam como as formas simbólicas operam para a construção de uma identidade que privilegia a herança europeia e desvaloriza outras influências culturais.

A identidade, portanto, é “a imagem (representação de si construída) construída ao longo das experiências de troca com a família, escola, o grupo de trabalho, ou a coletividade à qual esse indivíduo pertence” (Conrado; Campelo; Ribeiro, 2015, p. 219). Não é natural, fixo, ou algo dado. É um processo que envolve autoclassificação, validação do outro e a sensação de pertencimento. Nesse caso, a autoidentificação racial no Brasil, e sobretudo das Amazônias, perpassa a questão tanto do ideário da mestiçagem e, principalmente, da diferença que funciona como mecanismo simbólico de inclusão ou exclusão. De aceitação ou negação, de si e do outro.

Por isso, entendo a identidade racial como uma construção social baseada em narrativas que privilegiam algumas experiências e excluem outras, moldando a organização social. Por isso, as identidades raciais são locais de resistência (Crenshaw, 1993), sobretudo para grupos afetados por processos históricos de subordinação. A afirmação da identidade racial desses grupos é um ato de resistência às normas sociais que desvalorizam essa identidade. É também uma maneira de afirmação de sua dignidade e humanidade, reivindicar subjetividade e agência.

O fenótipo tem o maior peso nas práticas racistas no Brasil, pautados pelos traços físicos: textura do cabelo, largura do nariz e lábios, gestos e outros atributos que não se encaixam ao padrão branco. Porém, não podemos esquecer que a estrutura de classe é moldada pela raça, sobretudo em um país como o Brasil, cuja economia foi construída às custas da escravidão, hoje substituída pela precarização de trabalhos que majoritariamente são ocupados por não brancos. Em 2022, 62% do mercado informal brasileiro era constituído por pessoas negras¹⁶. Números que resultam da abolição sem políticas públicas de assistência, o que levou à perpetuação de um ciclo de pobreza que se arrasta até hoje. Somam-se a isso as políticas de branqueamento com incentivo da imigração para ocupação nos postos de trabalho, o que agravou o empobrecimento dessas populações, resultando em relações de trabalho e desigualdades de classe que são profundamente racializadas.

Para recapitular, adotamos a perspectiva de raça como uma construção colonial que passou a ser utilizada para estabelecer divisões sociais hierárquicas baseadas em características fenotípicas e também territoriais. Depois da “abolição” da escravidão, essa divisão hierárquica foi mantida por meio de outros elementos sociais e ideológicos, que estabeleceram papéis sociais de subalternização a determinados grupos, como negros e indígenas, tidos como naturalmente predeterminados (Souza, 2021; Quijano, 2005). Nessa perspectiva, pensar na raça não se restringe a pensar no fenótipo, mas em projeto sociopolítico e econômico e também ao posicionamento dos sujeitos que a integram, como já apontamos antes.

Importante mencionar que, embora seja mais comum relacionar o racismo como uma violência direcionada aos negros, indígenas também são vítimas. Isso porque, em uma sociedade racista, o branco não é uma raça, mas uma referência, o padrão ou condição de neutralidade. O que foge desse ideal é inferiorizado (Peixoto, 2017).

Como um projeto sociopolítico e econômico, a régua que permite ou barra a ascensão social ou ocupação de lugares considerados de prestígio é a raça, a cor da pele, ou como diz

¹⁶ INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Desemprego, informalidade, subutilização e inatividade. Portal IPEA, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/retrato/indicadores/mercado-de-trabalho/desemprego-informalidade-subutilizacao-e-inatividade/apresentacao>. Acesso em: 20.11.2025.

Neuza Souza (2021), o nível de brancura. Assim, para a autora, em uma sociedade multirracial e racista como a nossa, a distribuição das posições sociais se dá conforme a proximidade com os padrões dominantes. Em termos práticos, negras de peles claras podem sofrer outros racismos, considerados mais velados, como confirmam nossas participantes.

No momento em que, enquanto uma pessoa parda, apesar de toda vida difícil, mas eu tive acesso ainda assim, que é diferente para uma pessoa de pele retinta, pessoa preta. Se eu responder lá que eu sou preta, mas eu consegui ter universidade, eu consegui ter acesso, eu fiz graduação, eu consegui estagiar, eu já viajei para fora do país, eu tô dizendo que qualquer pessoa preta tem acesso. E eu sei que não é assim. Então é como se eu estivesse fraudando, na minha cabeça é isso, eu tô fraudando, eu estou prejudicando uma outra pessoa (Ana, 2024 [entrevista]).

No exterior (adaptado para garantir o sigilo da identidade da entrevistada), eu não sofria racismo diretamente porque eu sempre tive essa pele mais clara e eles diziam que eu tinha a pele bronzeada, que eu era morena. Então, na cabeça deles, eu não era negra, eu era morena (Esperança, 2024 [entrevista]).

A negação da raça também pode ser considerada racismo. Já que, historicamente, o negro é associado ao que é ruim. Então, essa negação pode ser uma forma de aproximá-la dos brancos e do referencial tido como positivo, o modelo a ser seguido (Souza, 2021). Inclusive, é comum que essa associação leve pessoas negras a negar sua negritude. Este não é o caso das interlocutoras desta pesquisa. As mulheres entrevistadas aqui não negam as identidades negras ou indígenas por a considerarem negativa ou inferior. No entanto, o desconforto na autoidentificação racial diante das categorias estabelecidas se mostrou como uma questão recorrente.

Nas cinco entrevistas, três das participantes mudaram as definições raciais do questionário socioeconômico durante as entrevistas. Das que mantiveram, ambas se consideram pretas. As demais, inicialmente, se declararam multiétnicas e multirraciais em um primeiro momento, mas, durante a entrevista, se identificaram como pardas e mencionaram a dificuldade em se autoidentificar racialmente. Entre os motivos apontados, está o fato de terem a pele clara, sobretudo as que carregavam fenótipos mais próximos aos indígenas do que aos negros. Essa divisão pode ser visualizada no Quadro 4, abaixo.

Quadro 4 – Autoidentificação racial das participantes

Participantes	Autoidentificação racial na entrevista	Autoidentificação racial no formulário
Esperança	Negra de pele clara, preta	Preta
Maria Lira	Parda, negra de pele clara	Preta

Flora	Parda, a partir da ancestralidade	Multiétnico
Luisa Ruiz	Parda, como categoria residual	Multiracial
Felipa Aranha	Preta	Preta

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Essa mudança nas respostas pode ser reflexo da diversidade de cores e fenótipos na região, somada à complexidade inerente à dificuldade de se encaixar em categorias raciais rígidas, resultante da intersecção da raça e território, como foi apontado por uma delas durante as entrevistas.

Quando a Amazônia começa a aparecer, aparecem outras realidades. Outras multiplicidades surgem dentro de um país que teve suas categorias definidas lá no Centro-Sul, lá em São Paulo, Rio de Janeiro. Aí surge, de repente, agora, a Amazônia com uma outra discussão, porque de que maneira dentro das categorias, onde é que eu consigo parar? É dentro do pardo. Mas eu digo que é o que me resta, porque não é exatamente também como eu enxergo, mas é o que me resta. Porque... eu não vou poder, eu não me declaro como negra por reconhecer que eu não estou dentro da categoria negra. Não me deixaram como branca por reconhecer que não estou dentro da categoria branca. Estou falando de fenótipo mesmo [...] Eu não consigo, por exemplo, também não posso me definir indígena, porque indígena é um lugar político do território e de um tronco linguístico. E precisa que a definição de indígena esteja dentro das pessoas que estão nas terras indígenas ou que estão mesmo na cidade, vinculadas aos seus campos linguísticos e culturais, porque esse número importa politicamente para o Brasil, para tudo. Então, não tem, não é o lugar [...] A Amazônia tem uma ancestralidade indígena e essa mistura começa a complicar, complexificar. Não complica, complexifica esse lugar. Então, o indígena com o branco, o indígena com o negro, esse indígena que já não é mais indígena, que já está na cidade... Como é que as pessoas se localizam dentro de categorias que não se veem? Então, nós interraciais, vivemos um drama de: não sou retinto bastante, também não sou branco bastante. A gente tá ali naquele intervalo (Ruiz, 2024 [entrevista]).

Ela se considera parda por exclusão, por não se encaixar nas demais categorias. É um pardo residual, uma autoidentificação racial que é marcada não pelo pertencimento, mas pela exclusão. Isso porque as participantes se declaram pardas não porque se reconhecem positivamente, mas por não se verem representadas em outras. Elas se definem nessa categoria por não se entenderem como negros e indígenas, resultado de um processo de tentativa apagamento identitário, inclusive institucionalizado pelo Estado. Processo que produz pessoas que se sentem fora do lugar e posicionam-se em uma categoria que não expressa suas experiências. Muito em decorrência do entendimento delas de que o racismo opera no Brasil conforme o fenótipo e por terem aparências miscigenadas, com traços que não se ajustam completamente aos estereótipos cristalizados no imaginário social de negro ou indígena.

Importante pontuar que não defendo a descolagem do pardo como uma categoria isolada, mas considero importante levantar a discussão da complexidade em torno do tema, sobretudo quando nos voltamos às ascendências indígenas.

Outras participantes desta tese apontaram o pardo como insuficiente para abranger as realidades de identidades raciais em um país como o Brasil, sobretudo nas Amazônias. Não é uma categoria a que elas se sintam pertencentes, mas é a mais confortável dentro das que existem.

Embora seja um sistema que hoje tem funcionado, foi até um pequeno avanço [...] Pardo não era negro, foi incluído recentemente dentro do grupo negro. Mas não abarca porque a gente tem outras, ainda mais quando fala do contexto amazônico, a gente tem outras origens que não estão só nesse lugar. Quando você tem esses cruzamentos, vamos dizer assim, é difícil até para a pessoa se denominar (Ana, 2024 [entrevista]).

Isso porque, como elas mesmas afirmaram, o processo de miscigenação brasileiro amazônico é intenso e até hoje carrega marcas de sua história, que existiu como estratégia de genocídio desde o começo da diáspora no século XVI, abrangendo o estupro de mulheres negras escravizadas, usadas como receptáculo (Gomes, 2019; Devulsky, 2021), assim como de indígenas que viviam no território brasileiro.

No século XX, passou a predominar a ideia de que a pluralidade racial existente no Brasil era um obstáculo para a construção de uma nação que se reconhecia como branca. O debate sobre raça ganha uma centralidade. O mestiço é visto ora como problema ao levantar a integração dos ex-escravizados lidos como “força animal de trabalho”, ora como a solução para o problema da formação da identidade nacional, já que a mestiçagem era o caminho para diluir as raças que estavam à margem do padrão hegemônico, o branco. A discussão girava em torno de como “transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadãos, numa só nação e num só povo” (Munanga, 1999, p. 52). Inclusive, essa ideia foi primordial para a popularização da ideia de que não há racismo no Brasil e para o fortalecimento do pensamento de democracia racial que, por sua vez, romantiza o fato de que a mestiçagem, em grande parte, é resultado do estupro de mulheres indígenas e negras (Núñez, 2022).

O que percebemos, com essa breve retrospectiva histórica, são práticas permitidas e adotadas e, por isso, institucionalizadas, de racismo na tentativa de tentativa apagamento da identidades negras e indígenas que deu origem ao pardo brasileiro (Gomes, 2019; Devulsky, 2021). Logo, a definição de raça não se trata apenas de fenótipo ou quantidade de melanina, mas de questões estruturais que envolvem um projeto colonialista e racista de dominação.

A miscigenação resultou também na divisão interna: “os disfarçáveis (mais claros) e os indisfarçáveis (mais escuros) e o resto dos visivelmente negros” (Munanga, 1999, p. 68), estabelecendo também hierarquias, o que Alessandra Devulsky (2021) chama de castas de cor. Além de sustentar o mito da democracia racial pela tolerância racial expressa nos relacionamentos, que omite o estupro de negras e indígenas, que foi o principal instrumento de embranquecimento do país. Um processo que institui uma “hierarquia cromática e de fenótipos que têm na base o negro retinto e no topo o ‘branco da terra’” (Carneiro, 2023, p. 50), impactando numa suposta aceitação dos mais claros, que quando olhada de perto não se sustenta plenamente.

O que se tem de concreto é a dificuldade de definição dessas identidades étnicas e raciais que foram diluídas e fragmentadas neste processo violento, como no caso do pardo.

Diferenciações como essa vêm funcionando com eficácia como elemento de fragmentação da identidade negra e coibindo que esta se transforme em elemento aglutinador no campo político, para reivindicações coletivas por equidade racial posto que, ao contrário do que indica o imaginário social, pretos e pardos (conforme a nomenclatura do IBGE) compõem um agrupamento que, do ponto de vista dos indicadores sociais, apresentam condições de vida semelhantes e igualmente inferiores quando comparadas ao grupo branco, razão pela qual define-se hoje política e sociologicamente a categoria negro como a somatória daqueles que o Censo classifica como pretos e pardos. (Carneiro, 2023, p. 50).

É importante reconhecer que a miscigenação vem sendo utilizada para barrar a implementação de políticas de promoção da igualdade social, como as ações afirmativas para negros e indígenas, inclusive com o da impossibilidade de determinar quem é negro no Brasil. O que é no mínimo um paradoxo, já que a miscigenação é resultado de ações sistemáticas e institucionais do Estado, que alega dificuldades para reconhecer os sujeitos que historicamente produziu e menosprezou.

Apesar da hierarquização, pessoas de pele clara não usufruem de privilégios estruturais e nem estão protegidas de violências sistêmicas, como a dificuldade de acesso à educação, emprego, justiça e saúde (Núñez, 2022).

Vale destacar ainda que:

Para compreender o sistema de castas de cor e seu impacto na vida negra, temos que reconhecer a ligação entre o abuso patriarcal do corpo das mulheres negras e a supervalorização da pele clara. A formação, por parte da supremacia branca, de um sistema de castas de cor no qual a pele mais clara é mais valorizada do que a pele escura foi obra do patriarcado de homens brancos. Combinando atitudes racistas e sexistas, individualmente, os homens brancos mostraram-se favoráveis à pele clara e à raça de negros que surgiu como resultado de sua agressão sexual aos corpos das mulheres negras (Devulsky, 2021, cap. II).

Essa mesma casta, que concede algumas dificuldades a menos a pessoas com menos pigmento, coloca-as em uma situação de “limbo racial-identitário”, um lugar de incerteza, indecisão, um entrelugar. Essa dificuldade de se identificar racialmente resulta no silenciamento em relação ao colorismo¹⁷ e na desorganização política. Isso porque muitas vezes os pardos se percebem à margem do racismo (Gomes, 2019).

Essa dificuldade das participantes de nomear suas identidades raciais pode ser um indicativo do limbo identitário dos pardos, essa ausência de identidade racial, já que embora elas sofram consequências da racialização, isso dificilmente se dá de forma explícita. Em outras palavras, a forma sutil como o colorismo se manifesta, mais o seu caráter interseccional e a dificuldade de se identificar racialmente, resulta na não associação da violência com a raça.

Por sua vez, isso resulta em um silenciamento. “Como não se sente negro, nem indígena e tampouco branco, também não se entende no direito de falar de racismo em nenhuma das três perspectivas, originando a segunda característica do limbo racial identitário dos pardos: seu silêncio” (Gomes, 2019, p. 71).

Nunca é demais enfatizar que este entrelugar é parte de um projeto político que tem como finalidade o disciplinamento (Devulsky, 2021) e tentativa apagamento das identidades negras (Gomes, 2019) e indígenas para manter os espaços de privilégio. Além do mais, é evidente que esses corpos não são lidos como brancos mesmo que não tenham a pele mais escura. Isso é percebido na estigmatização, nas pressuposições essencializadoras e nas exigências estéticas que mais à frente serão melhor discutidas. “São racializadas e desracializadas pelo mesmo sistema de poder que estrutura a sociedade e hierarquiza os sujeitos” (Lago; Montibeler, 2023, p. 3).

Maria Felipa Aranha (2024, [entrevista]) menciona “um frio na barriga” quando precisa preencher formulários de autoidentificação racial diante da preocupação de não ser lida pelos outros como uma mulher negra.

Eu sou uma mulher preta, meu pai é um homem preto. Eu vivi todas as agruras da criança preta, que tá ali nas eleições da criança mais feia da sala, que é a criança que as pessoas acham que tá mais suja, que é a criança que lida com um monte de preconceitos e hostilidades. Eu vivi isso. Eu lidei com questões do meu cabelo, de não saber cuidar dele, porque não tinha produto para ele quando era criança, de ser um cabelo errado, de não me identificar com as heroínas, nem dos livros que eu lia, nem dos desenhos animados que eu assistia, nem dos filmes que eu via, porque o meu cabelo não era representado em lugar nenhum. Então, eu cresci com toda a vivência de uma pessoa preta. Mas agora eu preciso preencher um cadastro, dá aquele frio na

¹⁷ Adotamos a ideia de colorismo como uma derivação do racismo, resultado de processo social complexo baseado numa hierarquia racial que tem como referência o branco. Essa hierarquização predetermina padrões e distribui papéis sociais de forma injusta e disciplina negros, indígenas e todas as populações que não se enquadram no padrão hegemônico (Devulsky, 2021)

barriga, e aí, vão me aceitar enquanto preta? Será que eu sou preta o bastante? A partir de que tom eu posso dizer que sou preta? Me faltam uns dois tons de melanina ou o meu é suficiente? Eu me sinto muito insegura em relação à minha identidade pública. Em relação à minha identidade pessoal não tenho dúvida alguma, eu sou uma mulher preta. Isso fica mais evidente em alguns lugares do que em outros. Quando eu vou, [...] por exemplo, a alguns eventos da academia, e eu conto um, dois, três, quatro, somos quatro pretas aqui. Aí eu acho que fica bem (evidente). Quando eu vou para o exterior e as pessoas olham meu marido, branco, os olhos verdes... as pessoas já chegam falando com ele em inglês. De nós dois, quem fala melhor inglês sou eu. Mas qual é a dedução automática, especialmente no casal interracial? As pessoas já conversam com ele em inglês. As atenções já são ali dispensadas para ele, de uma forma muito específica. Aí fica muito evidente, mais uma vez, que eu sou uma mulher preta. Então assim, hoje me causa preocupação, acho que alguma coisa terá que ser feita muito em breve. Nós estamos vendo aí os processos seletivos da USP, né? Principalmente para os grandes cursos, como medicina, e você vê pessoas pretas sendo excluídas porque não passou na heteroidentificação. Mas não passou por quê, né? Qual é a régua? Eu acho que isso precisa ser discutido com profundidade e com diversidade, precisa ser pensado por pessoas raciais (Aranha, 2024 [entrevista]).

Esses relatos indicam que a identidade racial não é apenas uma questão de aparência física, mas também de experiências vividas, contextos sociais e percepções individuais de si e dos outros. “Um ator coletivo não pode construir sua identidade independentemente de seu reconhecimento (o qual pode também significar negação ou oposição) por outros atores sociais e políticos” (Maia, 2008, p. 57). As identidades são formuladas pelo autorreconhecimento, mas também pelo reconhecimento do outro.

Esse sentimento de incômodo, chateação, não é isolado. A pesquisadora Tainara Pinheiro (2020), que buscou compreender a questão da identificação racial em Belém, conta que suas participantes também compartilhavam dessa sensação. Ela acredita que isso se dá porque as mulheres negras amazônidas entendem que essa negação da identidade pela qual elas passam é muito violenta por lembrá-las do seu não pertencimento e, nesse caso, perpassa não só a questão racial, mas também de território. Temos então outro componente interseccional.

Enquanto uma mulher não amazônida passa por situações de violência por ser retinta, ela passa por situações de violência por ser negra da Amazônia e ter, no corpo e no espaço que habita, de se ver com as dinâmicas dessas identificações. Todas as vezes que ouvi sobre as angústias de encontros com pessoas não amazônidas que não respeitavam a autoidentificação dessas mulheres ou tentavam dizer que elas “sofriam menos” por terem a pele mais clara, percebi que essas angústias não se desatrelavam da noção de serem amazônidas e, de alguma forma, estarem na periferia do Brasil, em situação de exploração (Pinheiro, 2020, p. 84).

Pinheiro (2020) destaca que muitas de suas participantes mencionavam os traços negros no fenótipo como algo que servia para medir a dor. Algo recorrente também nesta tese. Aqui, o fato de ter a pele mais clara foi frequente nas entrevistas, não só como parâmetro para medir a dor, mas como algo que leva ao questionamento da identidade e também do direito de se beneficiar de políticas públicas. Porém, a autora lembra que negar a identidade também é

violento, é uma negação do seu pertencimento. Ela salienta que, em um país continental e diverso como o Brasil, inclusive nas expressões fenotípicas, é complexo esse apontamento da negritude do outro.

Esse frio na barriga mencionado pela interlocutora é um indicativo de um corpo que sente os efeitos de uma racialidade não branca. Os brancos são dispensados de pensar de pensar sobre sua racialidade, de elaborar respostas sobre isso. Dificilmente serão questionados a esse respeito. Ao contrário dos negros e negras, especialmente os de pele clara, ou as pessoas com ascendência indígena, que estão constantemente sendo questionadas sobre a autodeclaração de suas identidades.

Pessoas brancas não são convocadas a elaborar sua experiência racial constantemente ou a se autodeclararem. A reflexão sobre o tom de pele, a hesitação para responder um formulário ou o censo, é uma vivência intrinsecamente racializada, algo vivenciado por sujeitos não brancos (Lago; Montibeler, 2023, p. 6).

Luisa Ruiz (2024 [entrevista]) também aponta que as categorias raciais oficiais não foram pensadas para abarcar essa diversidade fenotípica brasileira e, sobretudo, amazônica, que é o foco desta tese. “Quando a Amazônia começa a aparecer, aparecem outras realidades, outras multiplicidades surgem dentro de um país que teve suas categorias definidas lá no Centro-Sul, lá em São Paulo, Rio de Janeiro” (Ruiz, 2024 [entrevista]).

As participantes demonstram um cuidado, um laço de solidariedade, de não usufruir de forma injusta de um direito diante do fato de considerarem que sofrem as violências de forma diferenciadas e, que aparentemente, elas consideram menos grave.

Eu concorri a um edital da Lei Paulo Gustavo. Era um edital de fomento artístico. Eu concorri com um livro sobre crônicas de avós de mulheres anciãs do Cerrado, de mulheres negras, indígenas, quilombolas, pardas, brancas. Quando eu me inscrevi, eu não concorri à cota negra, por quê? Será que eu podia? O meu dilema não foi só por não ser negra o bastante, mas eu fiquei naquela situação, bom, eu sou razoavelmente privilegiada, né, eu sou a minha professora doutora, é ético, é moral, eu concorrer nessa cota afirmativa, né? (Aranha, 2024 [entrevista]).

Não pensar nas implicações coletivas e morais de suas respostas é outro privilégio branco. Diferente dos negros, negras e indígenas, brancos não precisam se preocupar de estarem distanciando seus iguais de um direito que lhes foi negado por limitações econômicas em decorrência de uma história marcada por uma profunda exploração de seu povo. Os brancos são brancos e ponto.

Neuza Sousa (1983) usa a ideia de ego ideal para explicar a negação da raça. Segundo a autora, o ego ideal é marcado pela idealização e pelas representações daquilo que o sujeito

deve ser e, consequentemente, como devem ser suas ações. Normalmente, essa projeção está interligada às normas e preceitos morais vigentes, construídos socialmente. Esse mesmo entendimento pode ser aplicado a esse comportamento porque estão ligadas à projeção do ideal a ser alcançado de comportamentos considerados por elas como aceitáveis, justos ou bons.

Tanto Luisa Ruiz (2024, [entrevista]) quanto Ana (2024, [entrevista]) demonstraram outra preocupação, a de gerar dados falsos e, consequentemente, políticas públicas equivocadas que não atendam às necessidades do povo negro. De fato, se tratar a população negra como um bloco homogêneo e não observar as especificidades do colorismo, há risco de equívocos.

Além disso, ser negra clara não é um passe livre para estar em espaços de poder tradicionalmente ocupados por brancos. Os racismos enfrentados pelas professoras que fazem parte desta tese são exemplo disso. Por outro lado, o fato de a maioria delas terem a pele clara evidencia a força do colorismo na região, entendendo que o colorismo é um subproduto do racismo que impõe uma hierarquia racial. Corresponde a um projeto político implementado no Brasil colonial, que se arrasta até hoje, definindo arquétipos, distribui e restringe papéis, disciplinando as negritudes (Devulsky, 2021). Essa experiência do colorismo não pode ser dissociada do território.

Muitas vezes, as Amazônias são lidas como a colônia do Brasil, uma colônia dentro de outra colônia, e carregam marcas profundas da desigualdade racial produzida pela colonização. Entre elas, as misturas de raças impostas por uma lógica violenta e colonial, em que pardos vivenciam uma situação de ambiguidade na definição de suas identidades. Nesse sentido, Pinheiro (2020) menciona a necessidade da afirmação de uma identidade regional, afroamazônida, que abarque melhor as identidades raciais e regionais, sendo uma ferramenta política diante da invisibilização de negritudes.

As variações de cores não são uma questão apenas para a identidade das sujeitas, mas também da forma que elas são percebidas pela sociedade. As participantes têm consciência desse fato e isso acaba sendo uma dificuldade na hora de se afirmarem enquanto negras ou indígenas. No entanto, é importante enfatizar que o colorismo é uma invenção dos brancos. Na escravidão, uma competição entre claros e escuros foi estimulada pelos proprietários de escravos. Por muito tempo, a mestiçagem foi vista como uma forma de se relacionar, um elo, com a negritude. Isso criou uma classe intermediária “existente acima dos trabalhadores ligados à terra em situação de grande vulnerabilidade e dos operadores coloniais nativos e abaixo dos oficiais do Estado” (Devulsky, 2021, cap. I).

Claro que esse relacionamento tinha sempre como objetivo final o benefício do branco. Era comum, por exemplo, que a função de capitães do mato fosse exercida por mestiços.

Consequentemente, a solidariedade entre os negros é posta em questão. Então percebemos que o colorismo instrumentaliza, disciplina os corpos negros e mantém a ordem vigente, marcada pelo racismo (Devulsky, 2021).

Após a escravidão, a ascensão social e econômica aos pardos era mais possível que aos pretos, tendo em vista que em uma sociedade regida por normas brancas, negros e negras de pele mais clara possuem mais tolerabilidade (Gomes, 2019; Devulsky, 2021).

Novamente, apesar da variação do racismo sofrido de acordo com o tom de pele, o fato de serem mais claras não é sinônimo de passe livre para todos os espaços de poder. Já que “No que tange aos prejuízos inerentes ao preconceito racial, o pardo insere-se na estrutura racial que infere da sua identidade negra as características negativas atribuídas à africanidade desde o processo de escravidão” (Devulsky, 2021, cap. I). Marcas históricas que permanecem, segundo as participantes. “Foi mais difícil você entrar entre os brancos, até reconhecer onde estava o meu lugar racial” (Ruiz, 2024 [entrevista]).

Apesar dos privilégios, há espaços interditos, barreiras invisíveis que, quando não impedem, dificultam a circulação dos corpos negros. Isso deixa claro que negras e indígenas, mesmo as com menos cor, não têm o poder de escolher ser branca ou gozar plenamente dos mesmos privilégios que eles. O poder não circula livremente, ele tem donos que zelam por sua distribuição. No Brasil e no mundo, os critérios para ser considerado branco são muito mais estreitos do que aqueles para ser negro e a razão “decorre do fato de que as vantagens materiais sustentadas pelo discurso da superioridade branca devem ser excludentes da alteridade e normalizadoras dos traços que esse grupo carrega” (Devulsky, 2021, cap. IV).

As barreiras enfrentadas pelos pardos levam a perceber o quanto a identidade branca é restritiva. Ao mesmo passo, mostra o cuidado que se deve ter para não submeter os pardos à violência da negação de sua identidade, principalmente em espaços que deveriam ser seguros. Isso porque as experiências das nossas participantes dizem que, ao fim, essas trabalhadoras, mesmo estando em um espaço intelectualizado, acabam sendo reificadas. Precisamos construir espaços de poder e saber horizontalizados para assim combater as diferentes formas de discriminação (Devulsky, 2021).

Vale lembrar que há uma dívida histórica brasileira também com as pessoas pardas. Isso diante do fato de que elas são consequência dos estupros cometidos pelos senhores brancos contra as escravizadas e indígenas e também pela política eugenista de embranquecimento, conforme já mencionamos.

A escritora bell hooks (1995) faz uma retrospectiva sobre a associação feita da mulher ao longo da história, retratada sempre com ambiguidade. No período moderno, “associava-se a

mulher à natureza selvagem e incontrolável. As imagens da natureza e da mulher eram igualmente ambíguas. A ninfa virgem oferecia paz e serenidade e a mãe terra nutrição e fertilidade, mas a natureza também trazia pragas, fome e tempestades. Do mesmo modo, a mulher era virgem e bruxa, o amante cortesão do Renascimento punha-a num pedestal, o inquisidor a queimava na fogueira. A bruxa símbolo da violência da natureza provocava tempestades, causava doenças, desfrutava colheitas, obstruía procriações e matava crianças. A mulher desregrada, como a natureza caótica, precisava ser controlada. Entre os grupos de mulheres assassinadas como bruxas na sociedade colonial americana, as negras têm sido historicamente vistas como encarnação de uma perigosa natureza feminina que deve ser governada” (Hooks, 1995, p. 469). Embora ela trate do contexto americano, essa é a história hegemônica, a que ouvimos nas escolas, vemos em obras de arte.

Além do mais, no Brasil não é muito diferente. Lélia González (1984) aciona o rito do carnaval para explicar a ambiguidade da imagem da mulher negra. Durante uma das festas mais tradicionais do país, a negra ganha centralidade, é admirada, desejada e projetada para o mundo inteiro – e também objetificada. Porém, isso é temporário. A autora faz uma retrospectiva histórica para lembrar das mucamas e como eram tratados os casamentos interracialis, como de “baixos sentimentos” González (1984, p. 230), sangue manchado e afins. Por outro lado, concubinação e estupros, eram permitidos.

A outra relação permitida é a das domésticas, que, segundo a autora, é a “mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas” (Gonzalez, 1984, p. 230). A segunda existência da negra, após a abolição inacabada da escravidão, a qual se destina a sub-remunerações (Devulsky, 2021) e também o trabalho precarizado, muitas vezes sem vínculo empregatício ou qualquer outra forma legal de contratação. Com negras, apenas as relações ocultadas, subalternizadas, tratamentos ambivalentes (Devulsky, 2021; Hooks, 1995).

Toda essa retrospectiva é para lembrarmos da ambiguidade das imagens construídas das mulheres negras. No Brasil, fetichizada no Carnaval, mas no restante do ano resta no imaginário o papel “cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta [...] ocultada, recalcada, tirada de cena” (González, 1984, p. 230). Sempre objetificada, retratada de forma erótica, “só corpo sem mente” (Hooks, 1995, p. 469). Dispositivo para justificar a exploração de seus corpos, seja sexualmente, seja em outros serviços, como os de cuidado.

Na academia, um espaço ainda hegemônico, não é diferente. Muitas vezes as negras são vistas apenas como objetos de pesquisa ou em ocupações consideradas inferiores ou secundárias, como zeladoras, porteiras. Quando elas ocupam esses espaços enquanto

pesquisadoras, funções historicamente ocupadas por pessoas brancas, sofrem racismo institucional, manifestado por pressões para se branquearem, estarem em conformidade com os padrões para evitar discriminação e serem minimamente aceitas e respeitadas.

O padrão hegemônico branco, o processo histórico de tentativa apagamento, a negatividade construída em torno das identidades raciais marginalizadas, seu questionamento contribui para que elas não sejam algo dado. Ser negra, ser indígena está atrelado a um processo de construção que é contínuo. Assunto apontado pelas participantes e que será discutido a seguir.

4.2 Tramas da identidade: análise dos processos de identificação racial de professoras que atuam nos cursos de jornalismo na Amazônia

O Chá Revelação de Raça a gente tem na universidade, né? Comigo foi assim, eu fui descobrir que eu era uma pessoa preta lá para o final da faculdade, início do mestrado, e o meu chá revelação regional também, né, de identidade regional, veio na atuação profissional (Aranha, 2024 [entrevista]).

A identificação racial é um processo. Faz parte do processo um momento que marca, uma espécie de *insight*, um acontecimento em que a pessoa se dá conta de forma mais consciente de sua raça. Isso é expresso na fala das participantes e também em outros estudos que serão apresentados nesta seção, que busca explorar as nuances e desafios associados à autodefinição racial em um contexto social onde a cor da pele e outros traços fenotípicos têm um papel significativo na formação da identidade individual e coletiva.

Aranha (2024 [entrevista]) conta que passou por um episódio de discriminação praticado por colegas que eram majoritariamente das regiões meridionais do país para se dar conta de sua identidade negra nortista, o que ela nomeou de chá de revelação de raça. Embora reconheça a problemática em torno dos chás de revelação por seu caráter arbitrário em relação ao gênero, nesse caso o comparativo é interessante porque ela usou a expressão para se referir a um acontecimento.

Eu lembro muito especificamente, por exemplo, de uma reunião de colegiado, quando eu era coordenadora, onde eu me posicionei contra uma determinada situação. E eu não sou de posturas fortes, nem combativas, mas essa eu achei que era importante a gente não ceder. Eu lembro que uma colega se sentiu ali contrariada com aquela situação e ela fez um comentário, tipo assim, ‘esse povo do Norte é muito subserviente, o coronelismo permanece’. Então aquele dia foi um dos dias que me deu um choque de realidade e de identidade enquanto nortista, de não, nós não somos iguais (Aranha, 2024 [entrevista]).

Essa experiência é o que Pinheiro (2020) chama de identificação racial como um evento, o momento em que a pessoa se dá conta de sua identidade. Aranha (2024 [entrevista]), como já citado anteriormente, fala que viveu várias discriminações na infância. Mas ainda, há esse marcador em sua trajetória, do momento em que ela se identifica como negra. Um evento que ganhou até um nome. Esse momento é fundamental porque, se não fosse isso, a interlocutora não identificaria como racismo a violência sofrida na infância. É a partir dele que as violências, que muitas vezes não são reconhecidas ou nomeadas, passam a ser tipificadas. É também a partir desse momento que as negras abraçam um projeto de negritude, suas identidades, algo que se dá de forma processual. Esse evento resulta em assumir um posicionamento político (Souza, 2021; Pinheiro, 2020). O mesmo muitas vezes se aplica a outras identidades raciais marginalizadas, como a indígena.

É importante pontuar que as participantes ouvidas até agora não são todas da Amazônia. Duas vieram de outras regiões. No entanto, esse contexto histórico de miscigenação abrange todo o país. Além disso, elas têm um ponto em comum: são mulheres das margens, que vieram de famílias pobres, trabalhadoras e que não tiveram sua identidade racial como algo “dado”.

Corroborando com Neuza Souza (2021), elas tornaram-se negras, o que corresponde a um processo.

construir uma identidade negra - tarefa eminentemente política - exige como condição imprescindível, a contestação do modelo advindo das figuras primeiras - pais ou substitutos - que lhe ensinaram a ser uma caricatura do branco, rompendo com este modelo, o negro organiza as condições e possibilidades que lhe permitirão ter um rosto próprio (Souza, 2021, p. 77).

Esperança (2024 [entrevista]) conta que sempre se identificou como negra. Ainda que, inicialmente, esse não fosse um posicionamento tomado de forma consciente. Por ter a pele mais clara, diz não ter sentido tão de perto as manifestações do racismo, mas ao longo de sua trajetória, ouviu desde muito cedo várias histórias de outros colegas que tinham dificuldade até de conseguir trabalho, que eram perseguidos pela cor da pele ou mesmo pelos comentários racistas da vizinha.

Para ela, esse posicionamento não era conscientemente uma questão política, mas de se reconhecer no outro.

Eu sempre me identifiquei como negra [...].eu me reconheço como negra, negra da pele clara. Eu não me reconheço como parda, nem branca. Então eu sempre tive isso muito forte para mim. Só que isso não era uma questão política, era uma questão que eu achava que existia racismo. Eu ouvia as pessoas falarem, as minhas vizinhas falavam às vezes: ‘ah, fulano de tal é tão legal, apesar de ser negra’. Então isso tudo ficava para mim, sabe? Eu não entendia direito o que era, sabia que estava errado, mas não entendia bem. Então eu sempre me reconheci enquanto mulher negra, sem ter uma

visão crítica, de saber de toda essa estrutura, da questão de reparação histórica e tudo que a gente precisa ter. Eu sempre tive essa ideia. (Esperança, 2024 [entrevista]).

Esse é um exemplo de como as identidades não são construídas de maneira isolada, mas em constante relação com outras, em que são construídos sentimentos de pertencimento formados tanto no reconhecimento quanto na negação do outro. Não se trata apenas de quem somos, mas também sobre quem não somos, da afirmação da diferença. Ao definir o que não somos, fronteiras que delimitam nossa identidade são estabelecidas em relação às outras (Hall, 2003). Isso pode envolver a rejeição de valores, como foi o caso de Esperança, que estabeleceu fronteiras claras de quem não é e, a partir disso, foi construindo sua identidade enquanto mulher negra.

Ana (2024 [entrevista]) também estabeleceu sua identidade a partir da negação em que o processo de identificação racial se deu de forma processual, resultado de autoconhecimento, reflexão e reconstrução feita ao longo de sua vida.

Sempre me entendi como não branca. Essa identidade (parda) veio já (na vida) adulta. Por exemplo, para fazer a transição capilar, que é uma coisa que foi aos 30 anos só. Eu decidi isso porque eu já estava cansada de estar nessa dependência. E estava fazendo mal mesmo. Mas já tinha consciência porque minha mãe é negra, aí casou. É um relacionamento interracial. Mas eu sempre, sempre tateei muito no debate sobre a identidade negra. Eu me olhava nesse lugar, eu dizia assim: não! para ser negro, você tem que ser preto. E eu não estou nesse lugar, então eu não posso reclamar, eu não posso brigar. Mas sempre sofria ali sutilmente uma série de questões que hoje eu leio como racismo [...] Eu acho que despertou a partir desse momento dessa transição capilar, de aceitar o cabelo. Mas aí junto disso fui aceitando outras coisas também, inclusive, entendendo muito do que chegou a acontecer comigo não era só uma questão de gosto ou afinidade. Eram outros fatores influenciando. E aí eu fui ler a respeito para buscar esse entendimento e ter um pouco de propriedade naquilo que eu ia defender, me entender nesse lugar, melhor dizendo (Ana 2024 [entrevista]).

Ela conta que sofria sutilmente as violências. Isso que ela chama de sutileza pode estar relacionado tanto ao fato de não ter claro a sua identidade como mulher negra. Isso porque o ponto de partida é a tomada de consciência. Esse momento de descoberta influencia profundamente a forma como elas se veem racialmente e também como veem os mundos à sua volta. A tomada de consciência da raça é o que permite que esse sofrimento apontado por ela passe a ser relacionado com o racismo.

Inicialmente, a interlocutora se questionava se tinha o direito de se identificar como negra por não se encaixar nos padrões de pele escura. É interessante o silenciamento decorrente dessa incerteza que ela menciona. “Para ser negro você tem que ser preto. E eu não estou nesse lugar, então eu não posso reclamar” (Ana, 2024 [entrevista]). A fala confirma a eficiência do

limbo identitário como uma ferramenta poderosa de manutenção da ordem racista e todas as assimetrias e injustiças que decorrem dela.

Já foi mencionado que a quantidade de melanina, de fato, muitas vezes é sinônimo de barreiras suavizadas para as negras. Mas isso não quer dizer que elas não existam e as experiências das participantes desta pesquisa comprovam isso, como afirma Alessandra Devulsky (2021) “a racialização atravessa homens e mulheres de modo distinto, sem, no entanto, subjetivar a adoção de práticas racistas”.

Percebe-se ainda que o colorismo não se restringe somente aos aspectos físicos. Há outras variantes. Já falamos sobre o atravessamento do território, mas toda a geografia da existência impacta, como as condições socioeconômicas das famílias (Devulsky, 2021), que neste caso, é composta por trabalhadores e trabalhadoras que fizeram da educação dos filhos uma prioridade, sendo muitas vezes sinônimo de sacrifícios.

Nesse sentido, todas essas questões evidenciam que é inviável negar a indivíduos negros de pele clara a possibilidade de vivenciar sua negritude, uma vez que ela se constitui na materialidade das vivências, atravessadas por golpes, muitas vezes violentos, o que torna ineficazes quaisquer tentativas de embranquecimento (Devulsky, 2021). Além do mais, é preciso reconhecer essas diferentes formas de manifestação da discriminação, até mesmo para superá-las.

No caso de Luisa Ruiz (2024 [entrevista]), estar entre os iguais foi um fator decisivo para que ela não se desse conta da sua identidade. Isso porque as características raciais de um grupo podem ser reforçadas por suas localizações geográficas e os espaços que ocupam, sobretudo se considerarmos que no Brasil, historicamente, pessoas de grupos raciais marginalizados, como negros e indígenas, foram forçadas a uma segregação, empurradas para viver em áreas periféricas, enquanto os centros urbanos, com melhores serviços e oportunidades, foram reservados para a população branca. Essa distribuição reforça as diferenças raciais e mostra o quanto o espaço é um marcador importante, servindo de ferramenta para manter e reproduzir desigualdades raciais e de manutenção do privilégio da branquitude (Kilomba, 2019).

No caso da interlocutora, estar em um ambiente em que todos passavam por experiências semelhantes, contribuiu para que as questões de identidade racial passassem despercebidas ou não fossem problematizadas por não haver um contraste claro com "o outro" devido à segregação.

Quando mudei de cidade (adaptado para preservar o sigilo da fonte), eu reconheci a minha identidade racial, que até então não era uma coisa sobre a qual eu pensava. Na

cidade em que eu morava (adaptado para preservar o sigilo da fonte), isso não eram questões que me atravessavam, nem dentro da família [...]. Eu sou de uma região periférica, cresci num bairro habitacional. Então, assim, eu não tinha estranhamento em relação à minha cor de pele (Ruiz, 2024 [entrevista]).

A experiência de estar entre os iguais e, por isso, não sofrer discriminação racial confirma a ideia de que, para os brancos, o problema se dá quando pessoas negras rompem com as barreiras estabelecidas e que delimitam os privilégios da branquitude. Para Grada Kilomba (2019), a ideia de sujeira, comumente associada às negras, não é algo natural, mas está relacionada à ideia construída de ordem. Ela cita o exemplo de uma colher, que quando deslocada de seu lugar habitual, não é intrinsecamente suja, mas sim percebida como tal porque rompe com a ordem estabelecida. Da mesma forma, quando mulheres racializadas rompem a “membrana” que segrega os espaços raciais, sejam eles físicos, sociais ou simbólicos, são associadas à sujeira porque desafiam essa ordem preestabelecida e isso gera desconforto porque desestabiliza toda uma lógica colonial que sustenta privilégios, que não existiriam fora de uma sociedade racista e misógina.

O pardo indígena foi outra questão apontada nas falas das participantes, presente em duas entrevistas, como algo problemático. Isso porque elas apresentam traços indígenas no fenótipo e/ou têm conhecimento de avós que são indígenas. No entanto, o fato de viverem na cidade, somada à desconexão com esses ancestrais, segundo elas, dificulta sua identificação.

Quando cheguei a outra cidade (adaptado para preservar o sigilo da fonte), eu pesquisava questões de vulnerabilidade social, econômica e política. Na época, eu estava lá na periferia e no meio do trabalho que envolvia muitas mulheres negras, eu me perguntava: ‘como é que eu faço? Porque eu não sou negra, mas também não sou branca’. Diziam para mim assim: ‘Ah, você circula bem entre a gente porque você tem a pele morena, tem melanina, tem a ver com a identificação’. E por outro lado, diziam que eu poderia falar entre os brancos porque o meu cabelo não era cacheado, não era crespo. Foi mais difícil entrar entre os brancos, eles são bem brancos. Até reconhecer onde estava o meu lugar racial... Foi quando eu estava em uma avenida (adaptado para preservar o sigilo da fonte) andando de cabeça baixa e eu olhei vários indígenas. Eu comecei a resgatar a minha ancestralidade. E aí você repete o óbvio, né? Mas às vezes a gente não enxerga o óbvio assim tão claramente, leva um tempo. E aí eu comecei a resgatar a minha ancestralidade materna. Minha mãe dizia, sempre que eu perguntei, que pobre não tem história porque minha mãe não tinha memória da minha avó e de onde ela vinha. Minha avó faleceu muito nova. Minha mãe era jovem quando ela faleceu [...]. Mas eu não conheci minha vó. Entretanto eu conheci a minha bisavó, que era uma senhorinha que vivia na rede e ela era miudinha, pequenina e com traços indígenas. Aí começou essa minha história, esse resgate [...]. Não me deixaram como negra por reconhecer que eu não estou dentro da categoria negra, não me deixaram como branca por reconhecer que não estou dentro da categoria branca [...]. Eu não consigo, por exemplo, também não posso me definir indígena porque indígena é um lugar político do território e de um tronco linguístico [...] Então, não tem, não é o lugar. Não cabe muita gente aí (Ruiz, (2024 [entrevista])). Eu me considero uma pessoa parda. O que eu tenho é um entendimento da minha história, da minha família. Então, a partir da minha própria ancestralidade. Meu avô era negro, minha avó veio de uma imigração italiana [...] E então, por essa história que eu já tinha da minha família, desde de criança, por essas narrativas, eu nunca

consegui me identificar como uma pessoa branca. Aliás, eu acho que no Brasil a gente tem uma dificuldade, teria uma dificuldade disso, né? Pelas nossas origens muito misturadas, muito contornadas por essas várias etnias que fazem a própria conformação do país. Embora eu não seja daqui, de onde eu moro hoje, eu me reconheço muito. Inclusive, foi aqui (adaptado para preservar a identidade da interlocutora) que eu tive mais relações com as questões indígenas [...]. Eu tive muito esse traço do caboclo do meu avô [...]. Acabou que ele era uma pessoa realmente que vinha da zona rural. Mas essa questão indígena, embora depois que a gente vá estudar, a gente vai lá e tenta se organizar de novo. Mas desde criança eu não tinha muitas referências lá. Então, é aqui na pré-Amazônia, que eu começo a perceber esses traços [...]. Então, eu não consigo, por tudo isso, me identificar como algo puro. Branco, assim, ou europeia, porque realmente não tem essa identificação (Flora, 2024 [entrevista]).

Para compreender essa dificuldade, é preciso lembrar que as histórias e a identidades indígenas sofreram tentativas de apagamento institucionalizado. Como já mencionamos, somente em 1991, após 101 anos, a categoria indígena foi reintroduzida na classificação do IBGE. Nos primeiros censos, eles eram classificados como caboclos, que nem se refere ao indígena em si, mas ao resultado do cruzamento do indígena com o branco português. Além disso, em outras esferas, era usado para se referir a pessoas que vinham do mato em um tom pejorativo (Peixoto, 2017). Então, percebe-se um apagamento partindo da principal pesquisa que levanta dados sociais e econômicos do país, que traz impacto profundo tanto na compreensão quanto na visibilidade das populações racializadas no Brasil, incluindo os indígenas.

Temos ainda a criação do primeiro órgão de assistência, em 1910, o Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais – SPI/STN, que na verdade foi uma tentativa de transformar o indígena em trabalhador brasileiro, seguindo critérios europeus. Com um discurso de proteção, havia interesses de dominação territorial e homogeneização da identidade nacional. Um dos marcos iniciais da política indigenista nacional já surge com o cunho racista, negando o estilo de vida dos indígenas. Ou melhor, de rejeitar o indígena com tudo que se associa à indianidade (Peixoto, 2017).

Krenak (2022) lembra que, no Ciclo da Borracha, muitos indígenas foram retirados de seus territórios, que foram transformados em áreas de exploração de seringa. Nestes espaços, os que ficaram precisaram se adaptar a uma lógica de negação de suas identidades, já que era proibido falar a língua nativa, fazer pinturas corporais ou realizar rituais da cultura indígena. Ele acrescenta que a categoria parda por muitas vezes foi utilizada pelo indígena como um recurso de sobrevivência, que resultou em muitas fronteiras internas e na forma como essas identidades foram impressas ao longo da história. O pensador argumenta que essa nomeação foi um truque colonial que tem resultado no apagamento e na perda de identidade. E de fato.

Esse truque colonial deixou marcas profundas e questões que precisam ser pensadas e discutidas.

A história do Brasil carrega uma série de ações sistêmicas para arrancar a identidade de seu povo e transformá-la em uma identidade mestiça. Ações de tentativa de apagamento, de negação da humanidade e do direito de existência. Iniciativas que constituíram um processo de desindianização, por meio da assimilação forçada dos povos indígenas a um padrão hegemônico, suprimindo suas línguas, tradições e modos de vida (Peixoto, 2017).

Isso mostra que, embora seja mais comum associar o processo eugênico de embranquecimento, estupros ou mesmo quando discutirmos o racismo, aos negros, os indígenas também são atravessados por essa violência. O incentivo à miscigenação foi um dispositivo de poder que atendeu ao desejo de uma “integração nacional” e ao propósito de branquear a sociedade, anulou as formas de organização societárias que não fossem as do colonizador europeu. Daí a importância de nomear essas e outras ações sistemáticas e institucionalizadas do Estado brasileiro como racismo. Não é só preconceito, não é discriminação. “Nomear é ação” (Peixoto, 2017, p. 4). É também uma forma de combate.

Até hoje, indígenas e ascendentes de indígenas sofrem com as desigualdades materiais decorrentes das invasões dos seus territórios, seja permanecendo nas aldeias com os recursos naturais comprometidos ou sendo forçados a sair em busca de sobrevivência (Devulsky, 2021). Essa expulsão e tentativa de apagamento reflete, ainda, a dificuldade de lidar com a questão racial no Brasil, que acaba destinando a estas pessoas marcas da desigualdade social e econômica, um absoluto não lugar, um não-ser. Isso porque toda essa política de etnocídio resultou na desconexão com seus territórios ou com suas histórias.

Percebe-se então que o apagamento da história familiar apresentado por Flora e Luisa Ruiz (2024 [entrevista]) não é algo isolado. É resultado de todo esse processo de empobrecimento dos indígenas e invisibilização das suas identidades. Kércia Peixoto (2017) relata uma realidade semelhante em sua tese. Segundo ela, era comum, ao ser perguntado aos seus familiares sobre seu passado, ser interrompida.

Árvores genealógicas parecem ter sido feitas para brancos, pois alguns pontos de interrogação preenchiam folhas não muito distantes do meu nascimento. Era comum dirigir perguntas à minha mãe que por sua vez me mandava perguntar para a minha avó materna, quem com destreza cortava o assunto e estabelecia como norma o “não gostar de falar do passado”. Recordar é de certa maneira reviver (Peixoto, 2017, p. 21).

A questão é agravada porque a identidade indígena fixada no imaginário popular é essencializada, como figuras exóticas, que vivem ‘isoladas’ na natureza. O que tem muita

relação com a ideia de periferia como um lugar intocado, puro e exótico, o que, para Hall (2006), é uma fantasia ocidental.

Em toda parte, incluindo o Ocidente, e a “periferia” também está vivendo seu efeito pluralizador, embora num ritmo mais lento e desigual [...] produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas (Hall, 2006, p. 80).

O recorte geográfico da tese abrange estados do Norte e Nordeste, muitos deles bem próximos, como é o caso do Maranhão, Pará e Tocantins. “Especificamente no Brasil, o Nordeste é relacionado à negritude e a região amazônica à indianidade” (Peixoto, 2017, p. 52). Nesse caso, nosso recorte transita entre essas duas associações e é comum as pessoas pardas carregarem traços de ambos: negros e indígenas, o que dificulta ainda mais essa questão da autodefinição.

Krenak (2022) argumenta que o pardo abriu uma questão: o direito de ser indígena desses povos que sobreviveram ao genocídio. As identidades indígenas, assim como as negras, é uma escolha e é política. Essa escolha é baseada em experiências e conexões históricas e culturais. “Identidades indígenas são essencialmente coletivas, simultaneamente singulares e compartilhadas” (Núñez, 2022, p. 35). Diante do contexto de expulsão dos territórios e de uma política de etnocídio por meio da miscigenação, é complexo para pessoas com ascendência indígena, sobretudo os que vivem desconectados das comunidades de origem, se reconhecerem como tal. Cabe pontuar que não se trata de defender que indígenas devem viver de determinado modo, que só são indígenas os que são aldeados, mas de conexão com suas histórias, de laços sociais, de sentimento de pertencimento que foram desfeitos por um projeto político etnocida.

Reconhecer essas identidades, nesses casos, é ainda mais complexo. Isso porque, segundo Maia (2008), algumas identidades, associações ou grupos de afinidades são simples de serem escolhidos, como por exemplo, a de um torcedor de futebol, de leitor de determinado gênero, estilo musical. No entanto,

O pertencimento a algumas dessas categorias não é fruto de nossa escolha imediata, já que nessas não podemos entrar e sair, por atos da mera vontade individual. E, quer gostemos ou não, algumas categorias nos conferem identidade através de um quadro de representações sociais mais ou menos consolidadas, independentemente de nosso ponto de vista (Maia, 2008, p. 51).

É o que acontece com as identidades raciais e de gênero. A autora ressalta que isso não tem haver com essencialização ou com um tratamento monolítico dessas identidades. Está

relacionado com o reconhecimento de que os sentidos são construídos e ligados ao modo pelo qual os membros da comunidade os entendem e os experimentam.

Isso quer dizer que, em muitos casos, as identidades indígenas podem não ser uma escolha imediata, adotada ou abandonada facilmente por ser algo reconhecido com base em um conjunto de representações sociais consolidadas, que são construídas e reforçadas por práticas culturais, históricas e políticas, sendo que estas práticas também são fundamentais para o sentimento de pertencimento.

Esse limbo identitário, além de interferir em políticas públicas mais assertivas, infere também no silenciamento em relação às lutas. “Não à toa, ao sujeito político descendente não se possibilita a luta por terras indígenas [...]”. Para o Estado, quanto maior o número de “descendente de índio” em vez de ‘índio de verdade’, tanto mais facilitado o processo de retirada das terras originárias” (Núñez, 2022, p. 74).

Ao se referir ao reconhecimento dos territórios indígenas, Peixoto (2017) defende que nomear é criar, fazer existir. As formas de existência são determinadas por construções históricas, que no caso brasileiro, envolvem um processo de colonização violento e uma mestiçagem forçada, que culminou em sujeitos e sujeitas em posições de entremeio, que transitam entre o embranquecimento e enegrecimento, influenciando a percepção de si e do mundo que os cerca. Tal situação pode ser uma evidência de que não se pode pensar nas identidades raciais brasileiras de forma dual, binária e fixa: branco x negro, colonizador x colonizado (Lopes, 2017).

Mostra-se, ainda, a necessidade de um resgate histórico. O militante do Movimento Negro, Edson Cardoso, em entrevista a Sueli Carneiro (2023) discorre sobre a importância de se conhecer a história para a afirmação da identidade. Nas palavras dele: “a afirmação da identidade se faz na história, não tem como eu falar que sou ítalo-brasileiro só porque sinto assim, porque acho. É na história” (Carneiro, 2023, p. 175). A pessoa se reconhece em determinada identidade porque há uma trajetória que sustenta esse reconhecimento, tanto no aspecto pessoal, que considera sua história familiar, sua ancestralidade, por exemplo, mas também na vida coletiva, que envolve processos como migrações forçadas, escravização e resistências. Até mesmo porque nem sempre, devido ao contexto brasileiro de etnocídio, é possível esse resgate de histórico familiar. Além disso, considerar só essa possibilidade é uma forma de individualizar um problema amplo, complexo e coletivo. As experiências das participantes dessa pesquisa são um exemplo disso.

Os pardos são, na verdade, agentes do complexo “processo de luta de representações” (Lopes, 2017, p. 12), que envolve o Estado, a sociedade e o próprio sujeito. Não se trata de uma

categoria, simplesmente. É um território de disputa política e simbólica, composto por questões históricas e sociais, que carrega marcas de um projeto político e econômico social baseado primeiro na escravização e depois no embranquecimento. São identidades, por todo esse contexto, que carregam dúvidas e tensões.

A incorporação dos pardos à categoria negro, como já dito, foi efetiva e trouxe um avanço enorme na garantia de direitos e na luta antirracista. Mas ainda é preciso discutir os entrelugares raciais, sobretudo na perspectiva da herança indígena carregada tanto por negros quanto por brancos e que hoje é invisibilizada.

Estatisticamente, a população parda é a maioria no Brasil, mas agregada no termo negro, acaba por apagar que os dados de violência relativos ao encarceramento, à violência policial, obstétrica, entre outras, não refletem apenas a realidade da população negra, como também ilustram o etnogenocídio indígena (Núñez, 2022, p. 79).

Ainda que a pele clara muitas vezes seja sinônimo de alguns privilégios e que a “herança cultural indígena tenha se perdido com o passar das gerações, isso não o resguarda da transferência das consequências práticas da miscigenação não branca no Brasil: a pobreza” (Devulsky, 2021, cap. IV). Claro que indígenas aldeados e não aldeados vão sofrer o impacto dessa violência de formas bem diferentes e todas essas nuances é que tornam essa uma discussão desafiadora e muito complexa, já que é um terreno com muitos debates não consensuais. Porém, não considerar essa complexidade pode resultar em uma visão distorcida das realidades raciais no país e, em algum grau, até na essencialização de nossas identidades.

Cardoso sustenta que o problema reside na hierarquização, que transforma a diferença em desigualdade. Outro problema é que, no Brasil, o processo de tentativa de apagamento das identidades é ideológico. Logo se cruzou com branco, é branco: Negro + branco = branco. Indígena + branco = branco. Isso é resultado de um projeto de homogeneização racial que tinha como meta o branqueamento. Segundo ele, a homogeneização da diversidade é outro gargalo: os brancos são sempre reconhecidos pela branquitude, independentemente das diferenças fenotípicas. Já com os negros, e eu incluiria aqui também os indígenas, a tendência é fragmentar, subdividir ou mesmo negar essas identidades a partir de suas diferenças. Nessa perspectiva, a diversidade fenotípica é usada como ferramenta para o não reconhecimento das identidades. Esse pensamento traz uma possível mudança de chave: essas identidades, negra e indígena com toda a sua diversidade, não como uma exceção ou um fragmento, mas como essência histórica e cultural e constitutiva da sociedade brasileira.

5 EMOCIONAIS, IRRACIONAIS E INSUBORDINADAS: os rótulos e a materialização do racismo e misoginia na trajetória feminina e na prática docente

Esta seção examina como as intersecções de raça e gênero marcam a trajetória das mulheres docentes nos cursos de jornalismo na Amazônia. Partimos da ideia de que as barreiras enfrentadas por elas são multifacetadas e estruturais. Mesmo que o foco da análise seja a docência, entendemos que essas dinâmicas abrangem toda a sua trajetória, muito antes do ingresso, envolvendo as condições de entrada, as de progressão na carreira acadêmica e as dinâmicas cotidianas dentro da universidade.

As mulheres docentes, especialmente as racialmente subalternizadas, enfrentam um duplo desafio - não no sentido de sobreposição, mas de que sua interação resulta em experiências diferenciadas: o sexismo e o racismo que subestimam sua capacidade e que as invisibilizam ou as colocam em posições de menor prestígio, mesmo em um espaço em que, teoricamente, elas estariam atuando entre iguais. As manifestações discriminatórias se revelam em formas sutis e institucionais, como a ausência de representatividade nos cargos de alto escalão, em que elas são responsáveis pelas tomadas de decisão mais impactantes e no questionamento dos lugares que ocupam.

Entendemos o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2019, p. 22). É um elemento da cultura que, por sua vez, é “um conjunto de comportamentos motores e mentais” (Fanon, 2018, p. 36). Se o racismo é um elemento da cultura, logo, ele é dinâmico e a forma como se manifesta muda.

Um exemplo disso é que ele já encontrou na biologia elementos para se justificar, na comparação do crânio e de outras formas anatômicas do corpo humano (Fanon, 2018). No Brasil, até o final dos anos 20, nas primeiras faculdades, predominava o argumento científico que defendia critérios “objetivos de análise”, baseados em características físicas para analisar os crimes, normalmente atribuindo aos negros a tendência para a criminalidade. Esse parêntese é para dizer que, em um dos espaços de produção de saber no país, destinava-se aos negros o lugar de criminoso ou naturalmente propenso ao crime (Schwarcz, 1995) e que também revela os valores científicos da época.

O racismo é um fenômeno amplo, sistêmico e relacionado à estrutura social que subalterniza determinados grupos sociais, por isso não pode ser visto de forma simplória, como um conjunto de atos de preconceito ou discriminações raciais que acontecem de forma isolada

ou descoladas do contexto histórico e social. Trata-se de um projeto de poder, sustentado por uma estrutura social que mantém desigualdades sociais, ações e crenças tendo a raça como base e viabilizado por meio de mecanismos políticos, econômicos, sociais e relações cotidianas. Por ser um elemento integrante da organização social, o racismo é estrutural.

O racismo - seja dirigido a pessoas negras de diferentes tons de pele ou a povos indígenas - é um fenômeno que possui muitos pontos de convergência, independente do grupo ao qual se destina. Uma das convergências é que opera como sistemas de dominação que têm como alvo determinados corpos que servem como base de um amplo projeto de exploração econômica, política e simbólica. Essa exploração, por sua vez, fundamenta-se em diversas estruturas ideológicas, como na ideia da inferioridade.

As mulheres racialmente subalternizadas, ao entrar em contato com o mundo branco, como é majoritariamente a academia, sentem-se constantemente interpeladas por uma imagem construída a partir do medo, da inferioridade e da violência (Fanon, 2008). Isso porque, apesar de elas estarem em maioria, as lógicas que predominam nesse espaço ainda são pautadas em ideais eurocêtricos.

O preconceito racial e a discriminação racial têm o racismo como base, são formas pelas quais eles se manifestam. Contudo, não são sinônimos. O preconceito trata-se do julgamento, das crenças, baseadas em estereótipos, enquanto a discriminação relaciona-se às práticas que se diferenciam conforme a raça. Portanto, apesar de diferentes, eles estão muito imbricados e a discriminação tem como base o preconceito.

O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avaros ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos. A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça (Almeida, 2019, p. 23).

A discriminação pode ser classificada como direta e indireta. A direta se caracteriza pela intenção de discriminar, normalmente está relacionada a práticas de imposição de um tratamento de desvantagem, como, por exemplo, a recusa de contratação de uma pessoa simplesmente por sua raça (Almeida, 2019).

Já a indireta ocorre quando não há uma intencionalidade explícita e a ação se dá mediante uma ideia de neutralidade. Um exemplo é a exigência de que todos os candidatos a um cargo administrativo tenham um diploma de determinada universidade de prestígio ou de

que falem vários idiomas. Essa medida, embora pareça neutra, exclui candidatos racializados que, historicamente, têm menos acesso a esse tipo de educação devido às condições econômicas estruturais (Almeida, 2019).

Embora sejam diferentes, ambas adotam lógicas racistas que têm como consequência a estratificação social e a dificuldade de ascensão social de grupos racializados. Como maneira de corrigir essas barreiras, há a discriminação positiva, que tem a intenção do tratamento diferenciado com a finalidade de reparar as desvantagens históricas impostas, como, por exemplo as políticas de ação afirmativa (Almeida, 2019).

Almeida (2019) trabalha com diferentes concepções de racismo: a individual, institucional e estrutural, definidos conforme o Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 – Tipos de racismo. Elaborada pela autora

Tipo de Racismo	Características
Racismo Individual	- Definição: Atitudes e comportamentos racistas de indivíduos ou grupos isolados. - Manifestações: Discriminação direta, preconceitos pessoais, atitudes de aversão.
Racismo Institucional	- Definição: Práticas e políticas dentro de instituições que resultam em desigualdades raciais, mesmo que não intencionalmente discriminatórias. - Manifestações: Normas e padrões institucionais que conferem privilégios e desvantagens baseados na raça.
Racismo Estrutural	- Definição: Racismo integrado na estrutura social e econômica, abrangendo a ordem social e os padrões institucionais que perpetuam desigualdades raciais. - Manifestações: Reproduz condições sociais que sustentam a desigualdade racial, e afetam todas as instituições e processos sociais.

Fonte: Elaboração própria da autora (2025).

A concepção individual tem o racismo como um “fenômeno ético ou psicológico [...] de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados” (Almeida, 2019, p. 25). Pode se manifestar por ações, palavras e crenças que inferiorizam ou excluem indivíduos com base em sua raça.

Grada Kilomba (2019) traz um importante contraponto à ideia do racismo individual. Para ela, o racismo é um sistema de poder que constrói a diferença com base em valores

hierárquicos. Não se trata apenas de preconceito ou discriminação individual, mas de um processo histórico, político, social e econômico que naturaliza essas diferenças e as transforma em desigualdades, que por sua vez, são estruturais. A concepção da autora mostra a fragilidade de ver o racismo como algo isolado ou individual, desconsiderando que, ao longo da história, o racismo se materializou com apoio legal e moral de instituições políticas e religiosas. A história do Brasil é um exemplo claro.

Para entender o racismo institucional, primeiro é interessante compreender que as instituições não são entidades abstratas. São “modos de orientação, rotinização e coordenação de comportamentos que tanto orientam a ação social como a tornam normalmente possível, proporcionando relativa estabilidade aos sistemas sociais” (Almeida, 2019, p. 26). São exemplos de instituições a família, instituições religiosas e sistemas jurídicos, que são parte fundamental da sociedade, pois estabelecem normas e padrões de comportamentos que orientam nossas ações. As instituições têm um papel fundamental na estabilidade, na coesão e na ordem social. Isso porque elas estabelecem o que é aceitável, normatizam e orientam as práticas das (os) sujeitas (os).

No racismo institucional, tem-se a discriminação e o preconceito como parte do funcionamento das instituições e da forma como elas atuam, reproduzindo privilégios, mesmo que isso não aconteça de forma intencional. Em outras palavras, se as instituições são racistas, é porque a sociedade, de maneira macro, também é. Essa concepção desloca o entendimento do racismo como resultado das ações isoladas das (os) sujeitas (os) ou de grupos sociais para uma violência que é reflexo de como a sociedade e suas instituições são estruturadas e por quem são constituídas, evidenciando o caráter dominador do racismo.

É uma via dupla. A manutenção do poder adquirido “depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem ‘normal’ e ‘natural’ o seu domínio” (Almeida, 2019, p. 27). E, como parte integrante da sociedade, as instituições carregam e refletem seus conflitos. Quando falamos de imposição de padrões racistas por meio do racismo institucional, isso se dá de forma vinculada à ordem social, em um nível mais macro da estrutura social que vai influenciar suas políticas e, conseqüentemente, seus modos operacionais. Nas palavras de Almeida (2019, p. 31), “assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura”.

Por isso dissemos, no início desta seção, que todo racismo tem um caráter estrutural. Cabe abrir um parêntese para dizer que, embora as instituições reflitam os antagonismos sociais,

isso não as isenta de suas práticas racistas e nem significa que elas não devam ser responsabilizadas (Almeida, 2019). Isso porque, apesar de ser estrutural, isso não quer dizer que seja algo incontornável. É possível posicionar-se dentro de um conflito, adotando medidas antirracistas, por exemplo. Inclusive, reconhecer esse caráter traz para o centro do debate a necessidade de ações antirracistas sistêmicas e institucionais por meio de políticas e ações coletivas que visem à igualdade racial.

O racismo é estrutural e opera por meio das instituições, o que nos leva ao racismo institucional. É por meio das instituições que as regras são moldadas, materializando “o modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares” (Almeida, 2019, p. 33).

Por sua vez, a dimensão política do racismo, sua capacidade de produzir efeitos e organizar as relações de poder, apresenta-se em duas faces: a institucional – que se refere à regulação jurídica e extrajurídica, tendo o Estado como centro operacional, e a ideológica – relacionada às narrativas que enfatizam uma suposta unidade e a igualdade, que vai moldar o inconsciente dos sujeitos que integram a sociedade (Almeida, 2019). É um sistema extremamente complexo, completo e interligado que atua para manutenção de estruturas de poder, de forma que essa operação acontece para que as hierarquias entre os grupos pareçam naturais, algo dado.

Daí a importância de entender como o racismo se materializa nas instituições, como as de educação, que é o que esta tese se propõe. As escolas, universidades e demais espaços de aprendizagem são lugares em que são transmitidos conhecimentos e valores sociais. O que quer dizer que a reprodução do racismo nesses ambientes impacta a sociedade como um todo, naturalizando as desigualdades raciais.

Separei as principais formas e a frequência pelas quais o racismo se materializa, apontadas por professoras entrevistadas, agrupadas em marcadores interseccionais, alguns apontados por elas. Incluí ainda o eixo domínio de poder, seguindo a proposta de Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020), que consiste nas práticas que sustentam as opressões, sendo elas cultural, estrutural, disciplinar e interpessoal. Esses domínios se articulam, se reforçam e se sustentam mutuamente. Percebemos que, na academia, as opressões são frequentemente mascaradas por discursos da objetividade e racionalidades.

As violências interseccionais identificadas na pesquisa materializam-se por meio de relações de poder que operam a partir dos quatro domínios propostos por Collins e Bilge (2020) que se expressam em práticas organizacionais. De acordo com elas, o domínio estrutural diz respeito às estruturas das instituições sociais. A organização institucional é um exemplo de

domínio estrutural. A presença ou ausência de Comitês de Equidade e Diversidade, que vai se refletir na sensação de isolamento identificada na pesquisa, por exemplo, pode ajudar a moldar o ambiente acadêmico.

O domínio cultural do poder, por sua vez, está relacionado às ideias, normas, valores e práticas culturais. Neste domínio, podemos refletir sobre mensagens culturais transmitidas pelas universidades sobre raça, gênero, classe e outras categorias semelhantes. Por meio dele, pode-se disseminar a ideia de que uma professora que contesta alguma prática é irracional, insubordinada, inclusive institucionalmente, por meio de um Processo Administrativo Disciplinar, como ocorrido com uma de nossas participantes e tratado mais à frente.

Situação que nos leva para o terceiro domínio, o disciplinar. Este trata da aplicação das regras, tendo como base a raça, gênero e outras intersecções. Ele opera de forma aparentemente neutra, por meio de códigos e regras institucionais, mas são profundamente generificados e racializados, agindo de forma seletiva sobre alguns corpos para controlá-los. A abertura do PAD é um exemplo claro. Ele não se deu por uma infração grave, mas como uma tentativa de intimidação. Situação que revela como o domínio disciplinar atua imbricado com o cultural, pois se dá com base em crenças e valores racistas e sexistas naturalizados no imaginário social, punindo a professora não apenas pelo que ela fez, mas por quem ela é: uma mulher negra, jovem e em posição de liderança. Posição que rompe com a expectativa social que reserva para ela funções consideradas de menor prestígio, também como resultado de um processo histórico em que os trabalhos braçais, realizados por mão de obra escrava negra ou indígena, possuem menor valor.

O último domínio trata do interpessoal e é sobre como as sujeitas vivenciam a convergência de todos os domínios de poder, moldando suas identidades e sensação de pertencimento, que no caso desta pesquisa pode ser percebido no sentimento de isolamento ou mesmo no processo de identificação racial, que tratarei mais à frente.

A seguir, apresentamos cada um deles, seguido da aplicação prática aos dados levantados (Quadro 6):

Quadro 6 – Principais formas de manifestação do racismo. Elaborada pela autora

Marcadores Interseccionais	Domínio de Poder	Descrição	Quantos apontamentos
Raça e Gênero	Cultural Estrutural	Questionamento da competência, da postura e/ou invalidação do trabalho;	4
	Disciplinar Estrutural	Pouca representatividade em cargos altos;	4

	Cultural Estrutural	Cobrança de aparência alinhada ao padrão branco.	2
Raça, Gênero	Estrutural Cultural Interpessoal	Objetificação. Corpo lido como objeto de desejo;	2
Raça, Gênero, Idade	Disciplinar	Hostilidade em cargos de gestão	1
Raça, Gênero, Classe	Interpessoal	Isolamento. Não inclusão em eventos; sentimento de não pertencimento;	1
	Estrutural	Falta de apoio. Acesso restrito a bolsas, fomento e editais; ausência de políticas específicas para pesquisadoras negras;	1

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa organização dos dados permite observar como a interseccionalidade estrutura diferentes formas de exclusão, silenciamento e até mesmo punição. São violências que não são isoladas e operam tanto no plano simbólico quanto institucional, configurando uma série de opressões que expressam um sistema estruturado em hierarquias sociais que determinam quais sujeitos podem pertencer de forma plena ao espaço acadêmico.

Cabe ressaltar que esse agrupamento não exclui a interação com outros marcadores ou mesmo entre si, uma vez que estes são imbricados. Não se trata de uma fórmula rígida e exata, apenas de uma organização daqueles que mais se sobressaíram na leitura dos dados da pesquisa. Da mesma maneira, a forma como o racismo se materializa aqui identificada não é facilmente classificável em categorias isoladas ou únicas, por exemplo, em violência estética, epistêmica, política. Assim como os marcadores interseccionais, essas classificações também muitas vezes estão imbricadas, o que revela que essas práticas são extremamente complexas e estruturais.

As manifestações de racismo mais comuns foram o questionamento da competência ou invalidação do trabalho e a pouca representatividade em cargos de alto escalão, presente na fala de quatro das entrevistadas. Seguido da objetificação das mulheres e cobrança estética mencionadas por duas das participantes. Isolamento social e falta de apoio foram citados em duas entrevistas.

Todas essas ações praticadas contra as entrevistadas são formas simbólicas pelas quais seus colegas de trabalho dizem a elas que seus corpos são impróprios para o espaço que elas ocupam, que não se ajustam à norma instituída, que é a branquitude. São corpos fora do lugar, sem conhecimento legítimo do espaço social ocupado. É uma forma de convidar as intelectuais aos “seus” lugares, às margens (Kilomba, 2019).

Cabe reforçar que essa materialização do racismo se caracteriza como racismo institucional, mas como é baseada em uma estrutura mais ampla, também é estrutural. Esses racismos se enquadram ainda no que Grada Kilomba (2019, p. 78) classifica como racismo cotidiano, que são “vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações, e olhares que colocam o sujeito negro e as pessoas de cor não só como Outro”.

Este Outro é a diferença que serve de medida para a constituição do sujeito branco e também de sua outridade, marcada por aquilo que ele reprime ou nega. Essa forma relacional de definição nega às negras e às demais racialidades não brancas o direito de igualdade. Para a autora, essas experiências discriminatórias e preconceituosas não são pontuais, mas uma série de situações violentas que revelam um padrão histórico recorrente ao longo de toda a vida.

Segundo Kilomba (2019), o racismo cotidiano é uma maneira de restabelecer a ordem colonial perdida. Isso pensando em formas de segregação mais explícitas, como o apartheid ou a escravidão, baseadas na exploração, na desumanização e na marginalização de corpos racializados. O racismo cotidiano funciona como um mecanismo de continuidade histórica, uma espécie de atualização dessa ordem colonial que reafirma as dinâmicas de poder baseadas na exclusão de pessoas racializadas e reforça a superioridade branca no intuito de manter hierarquias e privilégios.

Foi apontado pelas participantes, sobretudo as que estavam em cargos de gestão, a associação das discriminações sofridas com o fato do ambiente ser ocupado majoritariamente por homens brancos.

A gestão é majoritariamente masculina. Nós temos uma pró-reitora, que é a pró-reitora de extensão, desses grandes cargos. E é uma universidade onde há muitas, eu não sei as estatísticas, se elas são mais professoras mulheres, mas na gestão estão os homens (Aranha, 2024 [Entrevista]).

Eu lembro de uma reunião que eu tive com outros gestores. Eu fui com uma colega, nós estávamos pleiteando um recurso específico para o nosso aplicativo e em um determinado momento da reunião - nós estávamos sentados, todos os homens, éramos nós duas -, discutindo a gestão (Luisa Ruiz, 2024 [Entrevista]).

Essas falas dão pistas de que, quando as mulheres ocupam cargos de gestão, são de chefia intermediária e que seus pares em termos hierárquicos são homens. Ou seja, o poder de decisão final é dos homens, porque seus cargos são intermediários. Apesar de serem maioria na docência em jornalismo, continuam subjugadas pelos privilégios restritos aos homens, que detêm a tomada de decisão em espaços coletivos, o que demonstra também o quanto o gênero e a raça constituem uma barreira na progressão profissional na academia.

Esse conjunto de práticas, ou a rede que elas estabelecem, se configura como dispositivos de racialidades, que são múltiplos elementos heterogêneos que abrangem desde

instituições, decisões regulamentares, medidas administrativas, até enunciados científicos e morais baseados na raça. Essa rede “configura a racialidade como um domínio que produz poderes, saberes e subjetividades pela negação e interdição de poderes, saberes e subjetividades (Carneiro, 2023, p. 12)”. Por sua vez, esse domínio tem como referência o branco, tido como normal, o bom e o desejável. Em contrapartida, grupos que se distanciam deste padrão hegemônico são negados, inferiorizados, tendo como base representações coloniais.

A maioria dessas violências se caracteriza ainda como epistemicídio, que Sueli Carneiro (2023, p. 13) define como “uma forma de sequestro, rebaixamento ou assassinato da razão – as pessoas negras são anuladas enquanto sujeitos do conhecimento e inferiorizadas intelectualmente”. O questionamento da competência, da postura, invalidação do trabalho, objetificação, barrar a progressão ou mesmo determinar um padrão estético como aceitável tendo como base o branco, é uma forma de interditar pessoas negras, indígenas e todas as demais que não se encaixam nesse padrão. É uma estratégia para inscrevê-las no âmbito da anormalidade, de rebaixá-las e de não reconhecer a intelectualidade.

É a partir desse entendimento que avanço para a análise das formas como essas violências se materializam, considerando a articulação entre os diversos marcadores.

5.1 Marcadores Raça e Gênero: questionamento, controle e exigência de adequação estética

Nesse subtópico, reunimos experiências em que as professoras foram vítimas de violência de raça e gênero. Casos em que elas se sentiram diminuídas, com a autonomia questionada ou a qualidade do resultado de seus trabalhos vistos com espanto, como se estivessem muito além do esperado. Situações que mostram que o ser mulher na academia ainda passa por expectativas atravessadas pelos marcadores de gênero e raça.

5.1.1 Questionamento da competência, da postura e/ou invalidação do trabalho

Esperança (2024 [entrevista]) relatou que, mesmo ocupando um cargo de coordenação, se sentia diminuída devido aos questionamentos.

De não acreditar que seria possível a gente conseguir determinadas coisas por nós sermos mulheres [...]. Me sentia mais diminuída, principalmente quando eu peguei a coordenação, era quando eu ficava sendo questionada pelo meu trabalho. Por exemplo, eu colocava uma coisa, já tinha pesquisado sobre aquilo, já sabia como é que funcionava e alguém que já tinha passado a coordenação, algum homem que já

tinha passado a coordenação, vai lá e diz, tem que consultar as resoluções, será que é assim mesmo? Sendo que eu já sabia que era. Eu acho que a pessoa podia até querer ajudar, mas de alguma forma ela estava tirando a minha autoridade, sabe? Eu acho que tem forma de falar. Às vezes a pessoa fala de um jeito, parece que ela sabe tudo e a gente não sabe nada, e, por ser homem, mais velho, fica parecendo que a gente ali não sabe de nada, que a gente está ali, mas não tem autoridade para resolver as coisas. Então, às vezes eu sentia minha autoridade minada com esse tipo de comentário, mesmo que a pessoa não quisesse, porque às vezes a pessoa não fala nem por mal, sabe? Eu acredito, eu não quero ser maldosa e achar que as pessoas falem por mal. Pode ser que uma pessoa ou outra fale? Mas eu acho que essa pessoa específica não falava por mal” (Esperança [2024 [entrevista]]).

Quando eu comecei na coordenação, principalmente, eu já tinha experiência no administrativo como técnico, mas eu tive muitas situações de gente perguntando assim, mas você poderia ter feito isso? E eu era coordenadora. Tinha muita coisa que eu podia fazer. Mas essa minha autonomia era sempre questionada, tanto porque meus pares eram mais velhos, boa parte deles tinha sido meus professores...Então era eu, essa nortista, nova, negra e eu senti muito esse questionamento contínuo. Hoje não, hoje eu já consigo ter uma segurança de quem eu sou, do quanto eu sei, do que eu já fiz, mas isso veio com tempo (Ruiz, 2024 [Entrevista]).

Ana (2024, [entrevista]), por sua vez, que também era coordenadora sentia que precisava ter suas propostas validadas por outros colegas.

Era como se todas as minhas propostas precisassem ser validadas por esses outros professores mais velhos para que eu pudesse apresentar como uma proposta. “Vamos fazer um evento de comunicação na instituição, uma semana de comunicação.” Mas não podia fugir muito ao que eles já faziam, né? Então, nenhuma ideia nova era muito bem abraçada. Eu sentia que havia essa dificuldade para mim em me colocar nesse lugar, em me impor mesmo. Inicialmente, eu confesso que eu era bastante acuada, né? Então, ficava muito ali tentando entender, porque estar nesse lugar não era fácil.

As coordenadoras, por serem mulheres, ambas pretas, não foram reconhecidas como um “corpo gestor”, revelando que há uma organização social que determina quem pode falar, quem pode decidir e quem deve permanecer marginalizado. O questionamento de suas competências ou de suas formas de gestão, realizado de forma reiterada, constitui uma ação comunicativa que tenta inscrever as professoras em uma posição de menoridade, produzindo publicamente a ideia de que seu saber não corresponde ao ideal construído. No entanto, a questão não é sobre o saber, mas sobre quem o possui.

A professora Aranha conta que ao não corresponder com a expectativa de docilidade e passividade, era hostilizada e que a tensão de estar no cargo de coordenação a levou à exaustão mental.

Eu fiquei na gestão de 2017 a 2019, eu já era uma pessoa ansiosa, não vou botar tudo na conta da gestão, mas eu saí com crises de ansiedade e com comportamentos, com adoecimentos muito intensificados depois da gestão, porque foi algo muito, muito agressivo, muito hostil, né? Eu sempre com muito jeitinho, com muita delicadeza, mas quando eu precisava ajustar ou contrariar, às vezes era só contrariar alguém, eu tinha uma resposta muito forte, muito hostil. Aquilo me fez muito mal, tanto fez que saí. Recorri à terapia, a práticas terapêuticas [...] acho que não quero gestão. Acho que eu

sou uma excelente gestora, meus resultados, olha, as coisas que eu consegui para o meu curso, o laboratório onde nós estamos hoje, fruto de uma luta contínua, mas foi inaugurado na minha gestão, eu consegui computadores para salas, consegui poltronas, porque eles inauguraram um laboratório para gente vazio. Então sou muito boa em mobilizar, em ter contatos, em ir atrás das pessoas. Eu sou uma boa gestora, mas eu não tenho estômago para a coisa, não. E essa hostilidade que eu percebo que é muito mais forte com mulheres (Aranha, 2024 [entrevista]).

Ela enfatiza os resultados concretos de sua gestão, mostrando que a hostilidade vivida não condiz com o seu profissionalismo. O que incomoda é uma mulher, negra, estar em uma posição de poder. Essa expectativa de docilidade imposta sobre ela tem raízes coloniais, construída às custas de muita violência. Quando Aranha precisava contrariar os colegas, ela rompia com esse imaginário, com o arquétipo da mulher negra subserviente e, por isso, era hostilizada.

Audre Lorde (1981) traz para o debate que a grande questão não é a forma de falar, mas o que ela diz. Uma mulher negra gestora falando tem potencial de desestabilizar a estrutura de privilégios. É uma ameaça à ordem estabelecida. A hostilidade, como resposta, nesse caso, traz consigo escuta seletiva e racismo epistêmico, em uma tentativa de silenciamento.

Flora, por sua vez, conta que um colega de trabalho demonstrou surpresa quando soube que ela estava à frente de um trabalho com muitos recursos tecnológicos.

A gente fez uma época uma cartilha interativa que os alunos desenvolveram para algumas escolas quilombolas e ficou muito tecnológica, vamos dizer assim. Eles voltam com um “que a Flora está orientando um trabalho, assim, que tem tantos recursos...” (Flora, 2024 [entrevista]).

Ela relacionou a reação de surpresa do investimento com o gênero da pesquisadora e também com a área pesquisada, que é voltada aos direitos humanos. Para ela, é como se a associação entre pesquisadoras de direitos humanos e altos investimentos não fosse facilmente assimilada, o que revela expectativas limitadas. Eu acrescentaria também o caráter tecnológico da pesquisa, área comumente associada aos homens.

A situação mostra que a academia, assim como os demais espaços que são resultados da ação humana, não são espaços neutros e claramente revela uma situação de hierarquização de pesquisas, expressa na inquietação sobre quais iniciativas são merecedoras de recursos, quem merece estar no centro e quem deve permanecer fora.

Sobre a temática da pesquisa, Flora mencionou um desinteresse dos colegas de entenderem, generalizarem ou de tratar como algo simplório.

Tudo que está na periferia, pode falar comigo que eu dou conta, entendeu? E daí essa coisa da diversidade que existe numa periferia, né? Não se dá conta de tudo porque é

um mundo muito rico. Mesma coisa de nós, que somos urbanas, que morando na cidade, acha que o rural é simples. Eu acho que isso sim é um equívoco, que os meus pares, pela formação que têm, deviam saber (Flora, 2024 [entrevista]).

Essa visão reducionista aplicada aos contextos periféricos e rurais, subestimando sua complexidade e diversidade, pode expressar o enraizamento de preconceitos raciais, classistas e territoriais. Isso porque, em nosso país, as periferias, urbanas ou rurais, comumente são habitadas por pessoas com baixo poder aquisitivo, que, por questões históricas, incluem uma proporção considerável de pessoas negras, pardas e indígenas.

O questionamento da competência, método e gestão ou demonstrar que havia uma expectativa inferior em relação ao trabalho é uma maneira de hostilizar as mulheres racialmente subalternizadas e reforça a ideia de que determinados espaços não são para elas, resultado da intersecção de gênero, raça e também território, que embora não tenha sido dito, pode ser subentendido. Como já mencionado, no imaginário colonial brasileiro, existe uma hierarquia de saber em que as Amazônias são vistas como objetos de pesquisa e não como produtoras de conhecimento.

Isso porque a raça sozinha não determina a maneira como se materializa a colonialidade do poder. Ela é acompanhada por outros atravessamentos que propagam a ideia colonial de inferioridade que balizou as relações sociais e de trabalho (Quijano, 2005; Lugones, 2014), constituída por mão de obra escravizada de negros, negras e de indígenas e com marcas que permanecem até hoje. Essas marcas se refletem, por exemplo, na baixa ascensão das pessoas negras em postos de destaque ou na hostilidade praticada contra elas quando ocupam esses lugares.

Esse questionamento contínuo é uma agressão que mina a autoridade e pode interferir também na confiança das profissionais (Hooks, 1995). Quando se questiona reiteradamente uma profissional, o que se diz nas entrelinhas é que aquela posição não deveria ser ocupada por ela, reforçando a ideia de que pessoas pretas, pardas e indígenas não são tão aptas quanto aos brancos, sobretudo quando se trata de funções de respaldo social, como é o caso das professoras.

É interessante lembrar que negros, negras e indígenas entraram no universo acadêmico inicialmente como objeto de estudo ou informantes e não como agentes de conhecimento. O comum era se ter “intelectuais brancos especialistas em negro” (Carneiro, 2023, p. 44), assim como em demais grupos racializados, e não esses grupos falando por si.

Essa hostilidade com sujeitas que agora passam a ocupar um espaço enquanto produtoras de conhecimento pode ser resultado dessa herança histórica. Ao mesmo tempo, reitera o caráter reificado dos grupos racialmente minorizados e da negação de suas

intelectualidades na sociedade, até mesmo quando se trata de espaços de produção de conhecimento e reflexão.

Importante destacar que essa postura de questionamentos sobre conhecimentos, habilidades, postura, capacidade de gestão, quando assumida de maneira repetitiva e sem justificativas sólidas, pode configurar assédio moral. Essa violência é caracterizada por ataques repetitivos, cotidianos e intencionais, quando o agressor trata a trabalhadora com rigor excessivo, gritos, humilhações, desprezo, no intuito de rebaixá-la, deixando-a em uma situação injusta ou hostil, podendo ocorrer em direções distintas, sendo elas vertical, ascendente, horizontal e mista (Bradaschia, 2007).

As relações de poder entre assediador e assediado são uma marca consensual nas abordagens sobre a dinâmica das situações de assédio moral, no entanto, nem sempre este poder está relacionado com a hierarquia de cargos (Rodrigues; Freitas, 2014). Essa relação de poder pode ser expressa também por questões de gênero, raça ou outros marcadores.

Apesar da recorrência de situações assim nos relatos, apenas Luiza Ruiz (2024, [entrevista]) nomeou essas posturas como assédio moral. A não nomeação pode estar relacionada ao fato de que essas ações nem sempre se dão de forma explícita, somada à naturalização das violências de gênero e raça, comumente lidas como triviais ou de menor importância.

Ruiz (2024, [entrevista]) contou que, na posição de coordenadora, foi questionar o andamento de um projeto ao seu superior, que se recusou a dar encaminhamento e acabou respondendo por Processo Administrativo Disciplinar (PAD), que é um recurso para apurar infrações funcionais e aplicar penalidades aos funcionários públicos.

Eu tive que enfrentar esse assédio moral. Acho que no início nem era de propósito. Depois eu acho que se tornou pessoal [...]. E aí, eu ficava assim: corria atrás, ficava falando e teve uma hora que ele não dava encaminhamento. Encaminhava outras coisas. Teve uma hora que ele disse que não ia fazer o processo. Eu já tinha conseguido todo o caminho do dinheiro, eu tinha feito, ensinei para ele. Ele passou para a secretária. Ela fez, aí voltou com alguma coisa errada. Eu li o processo. Quando eu disse que tinha que ser corrigido, ele disse que não ia fazer. Aí eu comecei a questionar. Curiosamente, quando eu vi o processo, descobri que estava errado e aí eu chamei outros dois professores. Eu disse: "Vamos comigo lá, porque eles também tinham uns eventos para acontecer. Vamos lá se posicionar". Fui. Eu acho que também tem isso, que a gente vai logo. Os homens chegaram para tomar café. Eu já cheguei e fui atrás do diretor para poder falar com ele. Que foi que aconteceu? Eu comecei a exigir que ele encaminhasse esse processo e ele disse que não ia fazer. Se levantou, me deu as costas. Aí eu fiquei... Eu comecei a levantar o papel, eu disse: "Você vai encaminhar esse papel". Ele se recusou. Aí ele começou a me ameaçar, ameaçar o meu estágio probatório. "Só porque você está de probatório. Não vai ficar assim, não". Eu recolhi o papel e saí da sala dele e fui para uma outra. Eu disse: "Não, vou passar por cima dele e resolver a situação". Ele saiu dali e resolveu botar um PAD por insubordinação. Ele escreveu no relato que eu entrei na sala transformada, louca. Escreveu isso no relato. Três anos para resolver, deixa a gente com o coração

apertado. E aí eu fiz esse interrogatório: Quando eu entrei na sala, você me ouviu entrando? Eu entrei tão silenciosa. Eu fui atrás da mesa do diretor, que é do outro lado do gabinete [...] Aí foi que o professor perguntou: "Por que você tá querendo tanto falar nisso? Porque eu quero provar que eu não estava transtornada, eu quero apenas provar que eu não entrei feito uma louca gritando, é o que ele quer dizer aqui [...] Eu passei por isso e aí eu fiquei muito conhecida. Isso marcou um pouco a minha passagem na gestão porque isso se espalhou (Ruiz, 2024, [entrevista]).

Ela relata uma perseguição sistemática, hostilidade intensificada pelo fato de ela ser parda, já que estas sujeitas que se posicionam em ambientes masculinos de poder muitas vezes são vistas como “insubordinadas” ou “emocionais”, numa tentativa de reforçar estereótipos de gênero e raça. O uso do estado probatório para ameaçá-la, não dar prosseguimento nos pedidos da professora na tentativa de sabotá-la também retrata um abuso de poder comum em casos de assédio moral. Além disso, o próprio PAD e os termos “transtornada, louca” apontados por ela como usados no documento reforçam o caráter repressivo, punitivo e a tentativa de desqualificação da vítima nesta ação. O registro desses termos em um documento mostra a naturalização do racismo e machismo no ambiente acadêmico.

Esses rótulos também se enquadram na ideia daquilo que a branquitude reprime em si mesma e projeta no outro. Sentimentos indesejáveis como descontrole, irracionalidade ou ameaça são projetados sobre o corpo negro. Nesse processo, o corpo da mulher negra deixa de ser reconhecido como sujeita e passa a ser tratado como objeto de projeção: elas são vistas como a “representação mental daquilo com o que o sujeito branco não quer parecer” (Kilomba, 2019, p. 38).

Mostram também que estas mulheres precisam lidar com a fantasia do imaginário branco e não com o que elas são de fato (Kilomba, 2019), em um processo que reforça a marginalização institucional dos corpos subalternizados. Além disso, outras características que fogem do padrão do que é considerado a norma são consideradas fora de lugar. Tudo, inclusive os comportamentos, tende a ser desautorizado, o que lança estas sujeitas em um lugar constante de negação, onde sua complexidade não é reconhecida.

Fanon (2008, p. 120) descreveu a sensação vivida por sujeitos negros que tentam se afirmar num mundo que já os define previamente: “Queria ser branco – era melhor rir. E, quando tentava, no plano das ideias e da atividade intelectual, reivindicar minha negritude, arrancavam-na de mim”. Em um espaço tão demarcado como a academia, as tentativas de afirmação da intelectualidade desses corpos desautorizados historicamente são lidas como ilegítimas. Situação que as coloca em um lugar de deslocamento que é, no mínimo, embaraçoso: se reivindicam sua negritude, ela pode ser rotulada como não acadêmica, incompatível e, ao mesmo tempo, não podem ocupar a branquitude por seu caráter excludente.

Aranha (2024 [entrevista]) lembrou ainda que ela e a colega foram chamadas de irracionais e emocionais, na tentativa de desqualificar suas opiniões e autoridade.

Eu lembro de uma reunião que eu tive com outros gestores. Eu fui com uma colega, nós estávamos pleiteando um recurso específico para o nosso aplicativo e em um determinado momento da reunião - nós estávamos sentados, todos os homens, éramos nós duas -, discutindo a gestão. Todos os homens ficaram em pé. Eles conversavam com a gente em pé, enquanto a gente estava ali sentada, encolhida, de perninha cruzada. Todas as coisas que nós falávamos, eles ou interrompiam ou invalidavam. Falavam, ‘você estão sendo intransigentes, você estão emocionais demais, você estão sendo irracionais’, não com essas palavras, mas com esses significados. Nesse dia foi a gota d’água para minha percepção. A gestão para uma mulher tem que ser para uma mulher muito determinada, aguerrida, com a terapia em dia de preferência, porque é construída para ser um espaço hostil. A gestão universitária, ela é truculenta, ela é hostil, ela é feita para barrar mulheres. As demandas de trabalho, a carga horária, a animosidade, o próprio respeito entre os pares são diferentes com uma mulher (Aranha, 2024 [Entrevista]).

A nomeação como “emocionais” ou “irracionais” é um operador comunicacional de desqualificação epistêmica que coloca as professoras no campo do não confiável, em oposição a uma pretensa racionalidade masculina e branca. São adjetivos indicativos da forma como se configura o espaço acadêmico e como se reproduzem suas lógicas, nas quais as mulheres racialmente subalternizadas rotineiramente são vistas como objetos, e não como sujeitas produtoras de conhecimento.

A universidade muitas vezes se constitui como mais um local de violência, onde o conhecimento produzido por elas é visto como “muito subjetivo”, “muito emotivo”, “muito pessoal”, “muito específico”. Para Grada Kilomba (2019), essas são classificações que denotam uma relação de poder que hierarquiza o conhecimento, em que o branco é considerado supremo e inquestionável e os demais rejeitados, subalternizados e colocados em uma posição de outridade, sob uma justificativa de neutralidade ou de uma ciência credível. Assim, quando os saberes negros são questionados desta forma, há uma construção de uma ideia de impropriedade dos corpos negros, como se eles não pudessem pertencer ao espaço científico, mas somente a espaços à margem (Kilomba, 2019). Mesma lógica que se aplica aos indígenas.

Esse comportamento reforça estereótipos de gênero ou raça, como a ideia de que mulheres são mais emocionais, como se isso as desqualificasse. Ou ainda menos racionais, o que levanta alguns questionamentos: de que racionalidade estamos falando? Por que a racionalidade é atrelada ao masculino? O que se percebe é que a lógica acadêmica, além de masculina, também é racista e que continua usando a ideia de racionalidade para mascarar preconceitos, calcados em um modelo binário, que hierarquiza grupos sociais (Lugones, 2014).

Essa lógica de funcionamento tem ocasionado outra sobrecarga para as mulheres, que sentem a necessidade de se esforçarem mais para mostrar sua capacidade.

Eu estou aqui porque eu sou competente, porque eu me esforcei muito, eu posso estar aqui, embora nos bastidores sempre fica, meu Deus do céu, será que eu devia estar aqui? Essa insegurança que ela é continuamente reforçada por essas micro hostilidades porque eu acho que são muito piores do que as declaratórias, que é aquela indireta (Aranha, 2024 [Entrevista]).

A estrutura de poder masculina e racista da academia impõe uma sobrecarga emocional e psicológica às mulheres. As “micro hostilidades” mencionadas, são menos diretas e, por isso, são mais difíceis de serem contestadas. Elas funcionam como mecanismos de controle simbólico, reforçando a ideia de que certos espaços não pertencem às mulheres. Essa sutileza acaba colaborando para a naturalização das discriminações, que passam a ser cada vez mais incorporadas ao cotidiano e vistas como “normais”. O esforço a mais contínuo exercido só pelas mulheres também mostra a dinâmica desigual destes espaços.

Soma-se a isso a inexistência de medidas efetivas de combate e prevenção a situações como essas, como estabelecimento de normas claras, a falta de canais específicos de denúncia e acolhimento, tratamento das denúncias que tornam o ambiente propício para estas violências e também são expressões da naturalização. Isso também reforça a solidão das vítimas, o que pode ser um reflexo dessas ações delas se esforçarem mais, que apesar de ser uma ação no intuito de se manterem nesses espaços e conquistar o respeito dos pares, as sobrecarrega e tem cunho individual (Rodrigues; Freitas, 2014).

5.1.2 Pouca representatividade em cargos altos

Outra discriminação, que inclusive está relacionada a essa questão de duvidar da competência das mulheres negras, é a pouca representatividade em cargos altos.

É um racismo institucional que não deixa as pessoas negras adentrar nos espaços. E aí quando tu vai subindo na hierarquia da universidade, tu vai vendo menos negros (Esperança, 2024 [Entrevista]).

Percebe-se na fala da interlocutora o quanto o racismo está enraizado nas práticas e dinâmicas da instituição. Neste caso, isso é percebido pela presença de uma maioria branca, o que indica estruturas e lógicas de funcionamento racistas que impedem mais diversidade racial em espaços de poder, tornando as ausências algo comum. Ou seja, aqui o racismo institucional

consiste em não fazer nada para mudar o cenário, em se manifestar, legitimando condutas excludentes (Werneck, 2012).

As entrevistadas apontaram ainda que percebem que este isolamento dos cargos de alto escalão é algo sistêmico.

Cargos que ganham menos na base da pirâmide. Você não vê pessoas negras ocupando altos cargos dentro da instituição e não é porque falta. Dentro da lógica talvez da instituição, essa pessoa não representa competência ou pode não condizer com os valores ali, valores racistas conservadores, né? Quando você olha para a estrutura como um todo, você vê que não é individual, é um sistema mesmo que exclui, que já te julga e te avalia pela cor da sua pele, pela textura do seu cabelo. Então, que já vai dizer se você é digno ou não de estar naquele lugar e geralmente você não é, você nunca é convidado. Você não vai ser selecionado, você vai ficando na margem. E aí ainda tem gente que vai falar de mérito. A gente se esforça demais, sabe? Mas as coisas não acontecem. Não é por falta de vontade, é porque as portas se fecham com muito mais facilidade para a gente, infelizmente (Ana, 2024 [entrevista]).

Essa hierarquização da ocupação dos cargos na universidade reforça a ideia da Casa-Grande & Senzala, que é presente também em outros espaços. Neste imaginário social, aos grupos racialmente minorizados são destinados lugares mais periféricos, mesmo quando eles ocupam espaços de privilégio, como pode ser considerada a universidade ou a carreira docente. É como se a ideia de pobreza e a subalternização fossem inerentes à condição de ser negro, indígena ou pardo, o que acaba produzindo seu “confinamento aos patamares inferiores da sociedade” (Carneiro, 2023, p. 55). Dessa forma, o lugar socialmente construído para as mulheres racialmente subalternizadas é a exclusão.

Romper com essa construção fica difícil proporcionalmente ao nível de poder e prestígio do cargo. Ao romper, as sujeitas, precisam lidar com a sensação de isolamento ou solidão, por serem, muitas vezes, as únicas. Situação que aponta para a necessidade de espaços de acolhimento e integração.

Lélia Gonzalez (2020) propõe que, mesmo que brancos e negros sofram com a exploração do sistema capitalista, a divisão racial do trabalho é fundamental para a manutenção do sistema por articular mecanismos no recrutamento que vão determinar a estratificação social, bem como a posição na estrutura de classe. Isso faz com que mesmo aqueles brancos que não detenham os meios de produção sejam beneficiados pela vantagem competitiva no preenchimento das posições com melhores vantagens materiais e simbólicas. As poucas negras e indígenas em cargos de gestão e os desafios enfrentados pelas que ocupam essa função é um exemplo dessa afirmação.

5.1.3 Cobrança de aparência alinhada ao padrão branco

A aparência também se mostrou como uma ferramenta de controle não verbalizada, mas imposta tacitamente para que as mulheres negras se enquadrem no padrão de beleza branco. Em uma sociedade racista, tentar se assemelhar ao branco muitas vezes ocorre numa tentativa de aceitação e até mesmo de ascensão econômica e social. Quanto mais próximo do padrão, do que é tido como referência, maiores são as chances de romper com as barreiras. Mesmo que isso, muitas vezes, envolva negar sua negritude, o orgulho de ser negro e fragmentar sua identidade.

Assim, a história de ascensão social do negro é, assim, a história de sua assimilação aos padrões brancos de relações sociais. É a história da submissão ideológica de um estoque racial em presença de outro que se lhe faz hegemônico. É a história de uma identidade renunciada, em atenção às circunstâncias que estipulam o preço do reconhecimento ao negro com base na intensidade de sua negação (Souza, 2021, p. 23).

Ana conta que, em sua experiência como docente em uma universidade particular, percebia que era comum as colegas negras terem cabelo alisado e que se questionava se tal prática era realmente uma escolha pessoal ou um mecanismo de autorregulação para poderem ser aceitas nestes espaços.

Você olha para a estrutura... quando eu tava lá nessa universidade particular que eu olhava para aquela estrutura, predominantemente branca e predominantemente masculina, eu olhava, dizendo: A coisa do cabelo, mulheres negras professoras na instituição, eu observava bastante. Das poucas que tinham, eram todas de cabelo alisado. Acho que eu e mais umas duas mantínhamos o cabelo cacheado. Sempre pensei: ‘esse cabelo alisado é um desejo dela mesmo ou é uma questão profissional?’ Por achar que, se ela não estiver com o cabelo na chapinha, não vai ser respeitada? [...] É um sistema que exclui, que já te julga e te avalia pela cor da sua pele, pela textura do seu cabelo [...] (Ana, 2024 [entrevista]).

Embora esta pesquisa tenha como objeto as universidades públicas, essa reflexão sobre universidades privadas emergiu como dado relevante durante as entrevistas. Manter esse relato de Ana justifica-se por sua potência explicativa. De acordo com Grada Kilomba (2019), mais do que a cor da pele, o cabelo foi historicamente classificado como sinal de primitividade e inferioridade. Durante o período da escravização, esse sempre foi um marcador inaceitável da diferença, exigindo controle, apagamento ou alisamento. A dúvida da interlocutora Ana sobre se tratar de uma escolha pessoal ou uma estratégia de aceitação a forma como as colegas usam cabelo mostra que isso continua, de alguma forma, vivo nos espaços acadêmicos. É um indicativo das condições tácitas para que esses corpos circulem em determinados espaços, em

que o corpo negro é monitorado e regulado de forma permanente. Externar a negritude pode resultar em deslegitimação ou exclusão social.

Mostra ainda quanto o passe das negras de pele clara para circular nesses espaços de poder é frágil. Para estarem nele, é necessário abrir mão dos símbolos que afirmam suas negritudes. Essas regras tácitas e racistas de circulação reforçam a ideia construída ao longo da história que associa os corpos negros à pobreza, incivilização, ignorância. Paralelamente, ao “retirar dos sujeitos sua condição humana, faz dos negros oriundos da mestiçagem um alvo perfeito para um escorraçamento duplo: não são suficientemente escuros para os racial-puristas, tampouco absolutamente brancos para os racistas-eugenistas” (Devulsky, 2021, cap. III).

Nesse primeiro bloco, foram analisadas as intersecções entre raça e gênero na materialização do racismo praticado contra as participantes. O campo revelou práticas que as entrevistadas operam, sobretudo, nos domínios cultural e estrutural, como o questionamento da competência e a cobrança de adequação estética ao padrão branco. Também apareceram manifestações disciplinares, como a baixa representatividade em cargos altos e avaliações assimétricas que incidem sobre a postura das professoras.

Todas as violências têm em comum a tentativa, de alguma forma, de desqualificar e deslegitimar a presença das participantes na academia. São corpos que estão o tempo inteiro sob uma suspeita de não pertencimento porque estas professoras não se enquadram no imaginário acadêmico construído a partir da branquitude. Isso se traduz, por exemplo, na pouca quantidade de mulheres pretas, pardas ou indígenas no topo da pirâmide. Para isso, para sustentar as práticas racistas, são acionados diversos mecanismos, inclusive instituições, como a abertura do PAD, quanto a ideais científicos eurocêntricos, ao rotular as sujeitas de pesquisa como emocionais. Dessa forma, raça e gênero aparecem como marcadores que, quando somados, organizam os limites da atuação dessas mulheres, constituindo-se em uma barreira.

Outro marcador apontado por uma das entrevistadas é o território que vai incidir na objetificação dos corpos das mulheres entrevistadas. Embora esse marcador não apareça com frequência, é importante mencioná-lo porque ele modula as experiências de gênero, raça e classe.

5.2 Marcadores – raça, gênero e território: Objetificação

Nesse agrupamento, “**Marcadores – raça e gênero: objetificação**” tratamos da experiência da professora Luisa Ruiz (2024 [entrevista]) em uma situação em que foi lida a partir de um estereótipo que mistura erotização, simpatia e disponibilidade por ser do Norte,

evidenciando o marcador território. Ela apontou o entrelaçamento entre racismo, sexismo e preconceito regional na hiperssexualização das mulheres negras nortistas nos espaços acadêmicos. Elas deixam de ser vistas como intelectuais para serem enxergadas como objetos, como apontou a interlocutora.

Mulher do Norte, a mulher é fácil e a mulher fogosa. Então, se eu fosse simpática, isso aconteceu várias vezes. O próprio orientador achava que, porque eu era simpática com ele, porque a gente tem um jeito mais simpático, caloroso, você cumprimenta, você abraça, você beija... Você chega no Sul, de fato, não é assim, mas aí você também não chega. Aí vai e chega com o manual, eu cheguei sendo eu. Porque eu sou mulher, porque eu venho do Norte, porque eu tô sendo simpática, porque eu tô me cumprimentando, que eu estou aqui já me oferecendo para você. Isso complicou nossa relação, porque eu não entendia o que estava acontecendo até ele falar: Ah, você sabe que acontece alguma coisa entre nós? Não acontece nada entre nós. Então essa questão passa pela regionalidade [...] Que aí você chega, você é morena, você é negra, você é da cor do desejo, cor do pecado, essas coisas assim, essas ideias [...] E aí eu tive que passar por isso algumas vezes. E dentro da universidade, como eu tô dizendo, e até com meu orientador, passava com outras alunas, passava com outras pessoas (Luisa Ruiz, 2024 [entrevista]).

A experiência da interlocutora mostra o cruzamento das opressões de gênero, raça e território, em uma situação de exclusão da mulher parda amazônida. O território, nesse caso, não define apenas de onde ela vem, mas quem ela é e sua condição enquanto objeto sexual, ativando fantasias coloniais. Dessa forma, território, gênero e raça se encontram na produção de sentido que transforma uma professora doutora em objeto, em uma operação comunicacional que apaga sua condição de intelectual e a desautoriza enquanto sujeita, especialmente enquanto sujeita do saber. O episódio é a materialização mais explícita do assédio sexual relatado na pesquisa e carrega o marcador do território: mulher, parda e, crucialmente, nortista, em um ambiente acadêmico localizado fora da região amazônica. A universidade acaba reproduzindo a significação colonial da mulher nortista como corpo disponível. Percebe-se, na fala da interlocutora, que a afetividade, a simpatia e o modo de se comunicar, características culturais do nosso território, são reinterpretados como sinais de disponibilidade sexual.

A identidade de Luisa Ruiz, que deveria ser acolhida em respeito à pluralidade, é objetificada, reduzida a objeto do desejo masculino, reforçando a invenção colonial cristalizada no imaginário social da mulata. Para Lélia González, essa figura é fruto de um processo sofisticado de exclusão no qual a mulher é reificada, nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos “burgueses nacionais” (González, 2020, p. 33). Além disso, essa construção serve à fantasia de um país livre de racismo, já que no carnaval - um parêntese, momento de suspensão da realidade -, ela é o centro, endeusada, realidade que não corresponde ao cotidiano. É também no Carnaval onde é encenado o mito da democracia

racial, da igualdade racial brasileira. Nesse momento, há ilusoriamente a convivência harmônica dos brancos com corpos e cultura negra, encobrindo a existência do racismo. Passada a festa, negros e negras voltam ao local de exclusão, onde seus corpos são barrados dos espaços considerados chiques (González, 2020) ou espaços de poder/saber.

Segundo a autora, esse tipo de exploração sexual “se articula a todo um processo de distorção, folclorização” (González, 2020, p. 33), que converte a mulher negra em um símbolo cultural exótico e objetificado. Essa fantasia é atualizada na universidade, quando a presença da mulher negra é lida como objeto de desejo, sinônimo de desordem, inadequação ou ameaça, nunca como saber. O que permite que percebamos que a experiência de Luiza Ruiz não é individual e muito menos isolada, mas resultado da sexualização das mulheres negras inserida em um projeto de poder que tira delas a possibilidade de existir enquanto sujeitas políticas, intelectuais.

Essa situação reforça ainda que a figura permitida é a doméstica, porém esta não é exaltada por estar no cotidiano. Gonzalez reforça que as discriminações sofridas por mulheres da classe média, e eu diria que por aquelas que estão em alguma posição de prestígio intelectual, como é o caso das participantes desta pesquisa, é um exemplo.

Não adianta serem “educadas” ou estarem “bem vestidas” (afinal, “boa aparência”, como vemos nos anúncios de emprego, é uma categoria “branca”, unicamente atribuível a “brancas” ou “clarinhas”). Os porteiros dos edifícios obrigam-nas a entrar pela porta de serviço, obedecendo instruções dos síndicos brancos (os mesmos que as “comem com os olhos” no Carnaval ou nos oba-obas da vida). Afinal, se é preta só pode ser doméstica, logo, entrada de serviço. E, pensando bem, entrada de serviço é algo meio maroto, ambíguo, pois sem querer remete a gente pra outras entradas (não é, “seu” síndico?). É por aí que a gente saca que não dá pra fingir que a outra função da mucama tenha sido esquecida (Gonzalez, 2020, p. 68).

As situações de racismo cotidiano enfrentadas pelas professoras mostram que a porta de serviço não é só um espaço físico: é um marcador de raça, classe e gênero. As mulheres negras na Amazônia são simbolicamente rejeitadas no elevador social, na pesquisa ou na chefia do departamento. Ao final, elas são vistas como objetos, seja de pesquisa, seja sexual, e não como sujeitas do saber.

Embora já tenha tratado da experiência das entrevistadas que envolve opressões que elas sofrem em cargos de poder, elas apontaram um outro marcador: a idade, que se soma às outras formas de discriminação para rotulá-las como incapazes. Hostilidades que serão melhor discutidas a seguir.

5.3 Marcadores raça, gênero e idade: hostilidade ao ocupar espaços de poder.

A intersecção de fatores como gênero e idade se evidencia na hostilidade enfrentada por duas das professoras ao ocuparem um cargo de gestão. Cabe destacar que a gestão de outras participantes foi questionada de outras formas, mas nesses dois relatos, aparece a idade como um marcador de desigualdade. A sobreposição desses marcadores funciona como um mecanismo de deslegitimação para a ocupação deste espaço de liderança. Essas violências revelam a dificuldade que parte de uma estrutura social que não reconhece mulheres jovens e subalternizadas racialmente como sujeitas autorizadas para espaços de poder.

Esperança (2024, [entrevista]) menciona a violência praticada por “homem, mais velho”, em uma dinâmica que evidencia a idade como um fator hierárquico que coloca em xeque a capacidade das mulheres jovens, reafirmando quais são as figuras e os papéis tradicionais de poder e controle nas instituições de ensino. Inclusive, a idade foi recorrente na fala de duas outras sujeitas, o que mostra que a experiência de Esperança não é algo isolado.

Aranha (2024, [entrevista]), por sua vez, contou que uma pessoa entrou em sua sala e perguntou se poderia falar com a coordenadora. Ao responder que ela mesma era a coordenadora, foi surpreendida com a insistência da pessoa, que repetiu a pergunta, como se não tivesse acreditado na resposta.

Na coordenação também eu vivi várias situações nesse sentido, não sei se pela minha idade, se por ser mulher, se por ser negra, mas de receber pessoas na minha sala falando assim, eu gostaria de falar com a coordenadora, aí eu falava, sim, sou eu, a coordenadora do curso de jornalismo, sim, sou eu, e a pessoa pela terceira vez falar, a professora doutora Felipa Maria Aranha? É, sou eu. Falei, gente, será que não vou estar convencendo essa pessoa de que eu sou a coordenadora? (Aranha, 2024, [entrevista]).

O corpo da professora coordenadora, um corpo negro, feminino e jovem, não foi imediatamente lido como o corpo que detém o poder ou a autoridade institucional para estar em um cargo de gestão. Estar na sala da coordenação, na mesa da coordenadora, dizer enfaticamente que é a coordenadora, não foi suficiente para reverter o olhar racializado que insiste em associar autoridade e saber a corpos que são os autorizados a estarem nesses espaços: brancos, mais velhos ou masculinos. A insistência do visitante em perguntar quem era a coordenadora mostra o quanto o processo de racialização molda as percepções, as relações e as expectativas em relação aos lugares sociais permitidos.

No próximo conjunto de achados, pode ser observado que o racismo se circunscreve em outros campos, além do geracional. O marcador de classe aparece nas dificuldades de acesso e permanência, alimentando restrições, isolamento e sobrecarga.

5.4 Marcadores de raça, gênero, classe: isolamento e precariedade

Nesse eixo apresentaremos como as violências de raça, gênero e classe operam para dificultar a chegada e também a permanência das mulheres racialmente subalternizadas na academia. Trata-se do isolamento e da precariedade como expressões do racismo que, ao articular-se ao território e ao machismo, interditam a essas docentes tanto as condições materiais de permanência quanto o reconhecimento de pertença. Esse tema será discutido na próxima seção.

5.4.1 Falta de apoio

A experiência das entrevistadas mostra dificuldades que vão do acesso, onde as famílias fazem da educação dos filhos um projeto de vida, à permanência, com a necessidade de conciliar demandas de trabalho no mercado e pesquisa, à falta de fomento para o desenvolvimento de pesquisas. São desigualdades naturalizadas por construções históricas e culturais que tornam a jornada delas muito mais penosa.

Aranha (2024 [entrevista]) mostrou de forma muito clara o impacto do racismo estrutural na trajetória acadêmica. Segundo ela, isso torna a jornada das pesquisadoras negras mais difícil pela impossibilidade de dedicar-se exclusivamente às atividades acadêmicas.

Para pesquisadoras negras a jornada é muito mais difícil. Eu tô nesse universo acadêmico há muito tempo e eu consegui fazer pesquisa de qualidade, com dedicação, agora. A primeira vez que eu estou recebendo uma bolsa na minha vida acadêmica, desde estudante. Tudo foi agora, em 2024. Eu faço pesquisa desde 2008, sem fomento, sem apoio. É realmente um caminho muito difícil e penoso, não há, não havia, ou existia pouca política pública específica de fomento para a pesquisa de pesquisadoras negras. E a minha jornada não é de alguém que pôde estudar e pesquisar na graduação, que pôde escolher não trabalhar. Se eu não trabalhasse durante a faculdade, ou durante qualquer outra etapa da jornada, pesava no orçamento da minha família, pesava no meu no orçamento. Depois (pesava no) da nova família que eu constituí. Então eu sinto esse atravessamento (Felipa Maria Aranha, 2024 [entrevista]).

A falta de acesso a condições materiais mínimas dessas mulheres mostra uma estrutura que sistematicamente nega recursos para o desenvolvimento de carreiras e também do resultado delas, que são as pesquisas. A primeira bolsa só chegou após mais de uma década de atuação

como pesquisadora, o que mostra que a ideia de dedicação inteira à pesquisa está baseada em privilégios que a maioria das mulheres negras não têm. Inclusive, vale lembrar que 62,5% das sujeitas desta pesquisa precisaram trabalhar em outras atividades durante toda a trajetória acadêmica e 29,2% durante uma parte dessa jornada, o que enfatiza que a experiência de Aranha não é isolada.

O fato de ela destacar que, com a bolsa, conseguiu “fazer pesquisa de qualidade” mostra fatores importantes. Um deles é o ponto de partida das pesquisadoras negras. Enquanto alguns pesquisadores e pesquisadoras contam com estabilidade financeira e mais tempo para se dedicar à trajetória acadêmica desde o início da formação, a maior parte das mulheres negras inicia suas jornadas estudantis em contextos de sobrecarga mental, devido à preocupação com a sobrevivência e com menos tempo para se dedicar aos estudos. O tempo disponível para dedicação à pesquisa é estruturalmente desigual, uma vez que essas mulheres frequentemente conciliam trabalho remunerado, atividades de cuidado e estudos. Essas são questões que operam como mecanismos de veto e constituem barreiras à produção do conhecimento produzido por elas.

Os mecanismos de veto operam ainda na validação do que elas produzem na ciência. Isso porque a validação não é um ato neutro de reconhecimento da excelência. É um processo social, hierárquico e profundamente marcado por relações de poder. No caso das mulheres negras e indígenas, não basta produzir ciência; elas precisam empreender esforços para convencer seus pares de que essa produção é legítima.

Embora ainda precisem de verificação e aprofundamento, essas violências presentes no cotidiano apontam para a necessidade de espaços de apoio para pessoas negras, pardas e indígenas, assim como iniciativas que combatam esses racismos, que por serem mais velados, tendem a ser aceitos, naturalizados. Isso porque a ausência dessas ações pode desestimular a presença de intelectuais racializados nesses espaços, como aconteceu com Ana.

Por mais descolado que possa parecer, aqui a gente tem a maioria das agências de comunicação sendo lideradas por homens que acham que o mundo gira em torno deles. Então, eles são sabedores, têm mais conhecimento, mais pesquisa. Ficam ali sabotando, consciente ou inconscientemente, as iniciativas femininas dentro das instituições. Eu falei: Não quero mais, não quero mais mercado de trabalho de comunicação, não tenho saúde nem dinheiro para tá pagando terapia. Então, fui para a docência. Encontrei a docência, assim, que me encontrou. Mas aí vi também na docência que não era um território muito amigável [...]. Ideias desvalidadas ou desacreditadas. Enquanto o outro não dissesse a mesma coisa, não fazia sentido [...] Era bem difícil de lidar. Foi intenso [...]. Eu estava o tempo todo desgastada [...] Isso pesa muito na vida das professoras. Eu fico pensando em como essas mulheres que estão lá conseguem saúde mental para permanecer, porque esse é o ônus de tudo (Ana, 2024 [entrevista]).

O que se percebe pelas experiências é que tudo que foge do padrão branco é interditado dos espaços de poder: as sujeitas, seus modos de existências, seus saberes, cultura e estética. Essa forma de como o epistemicídio se manifesta deixa claro o quanto pessoas racialmente subalternizadas são ignoradas como sujeitos produtores de conhecimento. Essa também é uma forma de justificar a hegemonização cultural da modernidade ocidental e os saberes produzidos por ela, onde “as formas de conhecimento que lhe são estranhas passam a ser qualificadas como primitivas e subdesenvolvidas” (Carneiro, 2023, p. 89).

Nota-se ainda que o fato de serem negras chega antes de qualquer outra identidade: da professora, da qualificação profissional e da longa trajetória de estudos que elas percorrem para se inscrever neste espaço intelectual e todo o processo de averiguação ao qual elas são submetidas para estarem ali. Isso as leva a estarem constantemente se esforçando para provarem que são algo além da cor da pele (Carneiro, 2023).

Além disso, essas práticas sexistas e racistas perpetuam, na academia, que deveria ser um espaço de crítica, reflexão e combate às discriminações, a iconografia de representação da negra e das demais mulheres não brancas, a ideia de que sua existência está em função do servir ao outro, julgadas como desqualificadas ou incapazes de estarem em determinados espaços considerados de poder ou prestígio. Imagem amplamente difundida na escravidão e que tem se arrastado até os dias de hoje (hooks, 1995), inclusive predominantemente cristalizada nos espaços de produção de saber, como apontam as entrevistas.

5.4.2 Isolamento

Ana (2024 [entrevista]) conta que professoras negras não eram convidadas para eventos acadêmicos e outros informais, fora do contexto de trabalho, o que mostra uma exclusão que transcende o campo profissional e alcança também o campo simbólico e afetivo.

Havia essas confraternizações, muita gente, e eu nunca tinha sido chamada para nenhuma delas. Também fico de boa, porque eu acho muito chato, tudo bem, mas ficava nesse lugar de não ser chamada. Tava ali, guardando isso. Por que que você não convidou? Nem por uma questão de educação, né? Por exemplo, sei lá, uma festa de Halloween, daquelas coisas fora do departamento. E aí entrou uma professora nova, também de fora, de Fortaleza, branca, etc., e aí ela foi chamada, assim, na primeira oportunidade, ela foi chamada para uma festinha dessa, para um encontro desse. Aí eu fiquei, né, gente? E aí, mais uma vez, eu vi a coisa do conservadorismo também, porque ela está no padrão, sabe? Assim, daquela que tem cara de professora, que anda de salto, que anda com a mochila de rodinha. Não sei, pode ser até nóia minha, mas eu tinha muito isso, gente, porque parece, assim, que é o clube das professoras patricinhas na instituição [...] Mas eu sentia, assim, essa exclusão, sabe? Não fez falta na minha vida, não vou dizer assim, graças a Deus, até aprendi. Mas eu me sentia[...] [...] de estar ali, mas não fazer parte, mas não se sentir parte, sabe? De não ser

lembrada. Por exemplo, às vezes até me culpava, gente, é porque eu não tô ali, porque eu não[...] Sabe? Porque eu não tô insistindo. Vou insistir, porque, sabe, as pessoas não me querem, então não vou estar num lugar onde eu não sou bem-vinda também. [...] A outra professora negra do departamento, que é professora efetiva, deve estar, sei lá[...] Você vê, é uma professora extremamente isolada, sabe? Que não é chamada, também não vejo, né, assim, nesses eventos, tanto acadêmicos quanto extra acadêmicos, né? Então, não sei, não é considerada, não é interessante o que ela pesquisa, não pode estar numa mesa, né? Então, ela também se isola, né? (Ana, 2024 [entrevista]).

Ela relata que a situação chegou a despertar um sentimento de culpa por perceber um isolamento que abrange espaços que são mais pessoais. Mostra ainda o quanto o racismo é perverso, pois ainda que a interlocutora faça uma análise muito bem fundamentada de toda a conjuntura social e tenha consciência de que se trata de racismo, ainda sente inadequação.

O não ser chamada é um silenciamento comunicacional que diz, sem palavras: “você não pertence”. A ausência de convites é um ato que comunica, de forma pública e reiterada, quem pode circular e quem deve permanecer à margem. Essa posição solitária e isolada em que as mulheres negras são colocadas em espaços acadêmicos é uma expressão concreta do racismo estrutural. Como afirma Grada Kilomba (2019), essa é uma estratégia histórica de segregação que visa preservar a supremacia branca como referência normativa, epistêmica e afetiva.

Todas essas violências relatadas estão relacionadas entre si na “valoração diferenciada e hierárquica dos diferentes papéis e identidades de gênero das pessoas” (Werneck, 2012, p. 12). Essa distinção é baseada no homem, branco, heterossexual como norma e, por isso, superior. O que leva “as diferentes expressões do feminino, dos diferentes grupos raciais, a posições de inferioridade” (Werneck, 2012, p. 12), destinando a essas expressões lugares de menor prestígio social e econômico.

Com isso, se reafirma, simbolicamente, como natural a presenças de mulheres pretas, pardas e indígenas ocupando papéis de porteiros, zeladores e cargos equivalentes, até mesmo nas universidades, o que representa uma barreira à livre circulação desses corpos nesses espaços. Werneck (2012) chama esse fenômeno de racismo patriarcal heteronormativo porque ele restringe a homens e mulheres brancas e heterossexuais maior mobilidade social. Inclusive, cabe pontuar que este estudo não identificou nenhuma mulher lésbica ou transsexual atuando como professora nos cursos de jornalismo na Amazônia, o que confirma essa estratificação social.

Outro fator importante a ser mencionado é que o território, como lembra Milton Santos (2011), agrava as dinâmicas de desigualdades. Ser professora racialmente subalternizada na periferia do país significa partir de um lugar onde os recursos são escassos e a visibilidade para

este tipo de atividade é menor ou mesmo ignorada, o que torna a precariedade mais aguda e difícil de ser rompida.

São situações que mostram os contornos claros da validação do conhecimento e das experiências na academia, revelando quem é visto como sujeito do conhecimento, quem tem autoridade para ensinar, assim como as formas sistemáticas de desautorização desses sujeitos que não têm suas competências reconhecidas. Nesses espaços, os corpos subalternizados são autorizados a serem classificados e descritos (Kilomba, 2019). Desconstruir essa lógica significa colocar-se em um lugar de enfrentamento da morte simbólica, no qual seus estudos são considerados parciais ou suas pesquisas são relegadas a segundo plano, sem investimento, como mostrou a experiência de Flora. São práticas racistas que se perpetuam sob o discurso da neutralidade.

6 IMPACTO DA PRESENÇA DAS MULHERES SUBALTERNIZADAS RACIALMENTE NO CURSO DE JORNALISMO NA AMAZÔNIA: reflexão sobre como essas profissionais contribuem para uma reconfiguração do campo

Nesta seção, busco entender o impacto da presença das mulheres participantes da pesquisa na academia, destacando suas contribuições mais práticas. A proposta é trazer para o debate como suas ações cotidianas contribuem ou podem transformar o ambiente da universidade. Pontuo que entendo essas ações como resistências, partindo do ponto de que tanto a ocupação deste espaço quanto os resultados do seu fazer docente são maneiras de não se dobrarem ao sequestro da razão imposto pelos dispositivos de racialidades, constituídos por pactos entre brancos, para manter a subordinação dos negros (Carneiro, 2023) e também indígenas.

Sueli Carneiro (2023) trata de uma trajetória de resistência, em que a primeira estratégia consiste em manter-se vivo, preservar sua saúde física e a capacidade cognitiva, considerando o contexto socioeconômico imposto em que as pessoas estão sujeitas a situações como empobrecimento, saúde precarizada e violência policial. Depois vem a libertação da razão sequestrada e, por fim, a ruptura da condição de refém do discurso de dominação, movimento que envolve emancipação intelectual, de entrada nas disputas simbólicas, colaborando para a ampliação de narrativas em que as identidades negras e indígenas ocupam um lugar de centralidade.

Segundo a autora (2023), é difícil para estas populações concluírem essa trajetória. Daí a importância desta seção, por destacar caminhos traçados pelas participantes que são uma demonstração não só da sobrevivência física e cognitiva, mas do resgate da razão, do protagonismo e de rupturas com as estratégias de subordinação. Seus percursos são uma expressão do que Carneiro (2023, p. 135) denomina de “trajetória individual de mobilidade e sucesso com a condição de sujeitos coletivos de uma luta de emancipação”. Trajetórias marcadas por múltiplas camadas permeadas pela tensão entre dominação e resistência que vão refletir em suas identidades e práticas. Nas palavras da autora:

São eles resultados de múltiplas situações de assujeitamentos e de constituição transitória de sujeitos. São negros, mulatos, pardos, afrodescendentes; professores, médicos, advogados; militantes feministas e antirracistas; escritores, ora intelectuais plenos, ora intelectuais insurgentes e/ou subalternizados. São portadores, arautos e artífices de uma luta de emancipação e prisioneiros das correlações de forças contraditórias que recortam os espaços de militância e os poderes hegemônicos instituídos pelo dispositivo e, portanto, dominados pela racialidade hegemônica. São sujeitos e objetos de um processo civilizatório que tem como uma de suas marcas

fundamentais a racialidade como fator de distinção individual e coletiva. E é entrecruzando todos esses “lugares” que eles aqui falam (Carneiro, 2023, p. 138).

A partir dos trechos das entrevistas, foi possível extrair uma contribuição que abarca desde a sala de aula, com proposição de novas leituras, metodologias e abordagens mais afetivas, projetos de extensão, organização de eventos e desenvolvimento de produtos voltados aos direitos humanos. Para fins didáticos, a fim de compreender e organizar melhor essas informações, dividimos os dados em três eixos de impacto, sendo eles: representatividade e inspiração; contribuição epistêmica e metodológica; extensão e impacto social, dos quais trataremos a seguir.

Nesse mesmo sentido, o militante histórico do Movimento Negro no Brasil, Edson Cardoso, em entrevista para Sueli Carneiro (2023, p. 173), sustenta a necessidade de construir parâmetros, referências e práticas que possibilitem ações de rupturas com a ordem estabelecida, herdada do racismo. É justamente esse movimento que a prática docente das entrevistadas materializa.

Nessa mesma perspectiva, bell hooks (2013) menciona a necessidade de espaços em que professores possam se expressar, aprender e criar estratégias pedagógicas. Essa é uma maneira de que docentes se sintam mais seguros para adotar práticas mais emancipadoras. Embora a autora esteja se referindo a espaços de formação, esta seção, ao descrever o impacto da presença das participantes e descrever suas práticas pedagógicas, cumpre em alguma medida esse propósito, como veremos mais detalhadamente a seguir.

6.1 Representatividade e inspiração.

A proposta deste eixo é entender como a presença das professoras motiva as alunas e alunos, mostrando que o sucesso acadêmico é possível para pessoas negras e indígenas. Três das entrevistadas apontaram, de forma espontânea, a representatividade como algo importante, principalmente para os alunos, como pode ser verificado no Quadro 7, abaixo.

Quadro 7 – Impacto da presença das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia.

Eixo: Representatividade e Inspiração		
Ação	Professora	Trecho da Entrevista

Ser modelo inspirador para alunas	Felipa Maria Aranha	“[...]quando as minhas alunas, principalmente, me veem lá, elas veem que é possível[...]”
	Ana	“Minhas alunas... se sentem inspiradas a, por exemplo, seguir a carreira docente[...]”
	Esperança	“[...]eu aceitei por conta disso, é um local que podemos ter uma representação preta[...]”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa presença é importante porque o epistemicídio abrange a negação do conhecimento ou acesso limitado, o que aparta mulheres negras e indígenas de atividades intelectuais (Carneiro, 2023). Afirmção estatisticamente confirmada. Segundo o IBGE (2024)¹⁸, referente ao ano 2023, das nove milhões de pessoas que não completaram o ensino médio, 71,6% eram pretas e pardas. A mesma pesquisa indica que 70,6% dos pretos e pardos com 18 a 24 anos não frequentavam a escola e não concluíram o ensino superior.

Partindo da visão de Carneiro (2023), pode-se atribuir essa alta taxa de evasão ao racismo existente nas escolas, expresso por humilhações, suspeitas, veladas ou não, da incapacidade dos alunos - algo sofrido também pelas participantes até mesmo quando já estavam trabalhando nas universidades, como detalhado nas seções anteriores. Soma-se à “subordinação racial imposta pelos instrumentos didáticos e que conformam a sua identidade no espaço escolar”, sendo estas marcas recorrentes na sociabilidade nas escolas (Carneiro, 2023, p. 285). Nesse contexto, a presença de pessoas pretas, pardas e indígenas na docência do ensino superior pode contribuir para reverter as altas estatísticas de evasão escolar, configurando um ato de resistência.

Cardoso afirma ainda que, mesmo que as condições materiais não sejam alteradas de imediato, a produção de uma imagem positiva é um combate direto ao racismo. Isso porque possibilita outras representações em contraposição às que, muitas vezes, as próprias sujeitas elaboram de si, em decorrência do processo de socialização em que a imagem de negros e indígenas é inferiorizada e negativada. Essa representação é política, colabora para que essas pessoas colocadas às margens se reconheçam umas nas outras, fortalecendo a identificação, o

¹⁸ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023. Agência IBGE Notícias, 22 mar. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39531-uma-em-cada-quatro-mulheres-de-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>. Acesso em: 26 set. 2025.

que é um fator positivo na formação de grupos para ações coletivas e emancipatórias. É justamente devido à potência desse agrupamento que a sociedade opera para invisibilizar essas identidades, negativá-las ou exterminá-las (Carneiro, 2023). Uma forma de controle social para manter as hierarquias raciais e econômicas, ambas interligadas. Considerando este contexto, a presença destas mulheres é sinônimo de validação, pertencimento e inspiração para alunas negras, como mencionado pelas próprias entrevistadas.

A escritora e ativista, bell hooks (2013), conta que sua experiência escolar foi marcada pelo racismo, pois as pessoas negras eram tratadas como inferiores e menos capazes de aprender, e o apoio aos alunos vinha de professores negros, raramente por professores brancos, já que aqueles acreditavam no potencial do aprendizado como algo libertador. Na faculdade, a realidade não era muito diferente. Segundo ela, era mais comum que estudantes brancos tivessem liberdade para traçar sua jornada intelectual, enquanto no que se refere aos grupos marginais, a expectativa era de que eles se conformassem. O que fugisse dessa regra era visto como suspeito, gerava tensão. O destaque que a autora dá aos professores negros deixa clara a importância de suas presenças como uma fonte de apoio, validação e como contraponto para o racismo.

A autora enfatiza também que, se durante a faculdade tivesse tido a oportunidade de ter contato com o pensamento crítico afro-americano com um professor progressista negro, teria preferido esse professor a uma professora progressista branca. Ela afirma que o professor teria levado para aula uma “mistura especial dos modos experimental e analítico de conhecimento – ou seja, um ponto de vista privilegiado” (hooks, 2013, p. 123). Isso em decorrência de sua experiência enquanto homem negro, que lhe permite ver a realidade sob outras lentes, que possibilita um conhecimento além do teórico. É um conhecimento sentido na pele, conhecimento que “não pode ser adquirido por meio dos livros, tampouco pela observação distanciada e pelo estudo de uma determinada realidade” (hooks, 2013, p. 123). Então, a presença dessas professoras permite ainda acesso a uma outra forma de conhecimento, que integra teoria e experiência, algo fundamental para a emancipação de estudantes.

Além da presença, que por si só já é algo marcante, uma vez que rompe com o imaginário colonial que associa o saber e autoridade e a corpos brancos e masculinos, suas práticas são constantemente voltadas para a busca de um fazer docente com impacto. As próprias participantes destacam que essa é uma maneira de combater o racismo e o sexismo. Não são meras estratégias de adaptação, mas atos intencionais de insurgência. Presença e práticas, juntas, promovem uma pedagogia que desestabiliza o currículo hegemônico,

reivindicando outras geografias do saber. Dessa forma, a sala de aula torna-se um território de reparação política, social e epistêmica.

Essas professoras “chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias” (Gomes, 2012, p. 99), mostrando como é central a ocupação desses espaços. E mapear essas experiências é uma maneira de reconhecer que o conhecimento não é algo abstrato (hooks, 2013).

6.2 Contribuição epistêmica e metodológica

Aqui abordo como estas professoras desafiam o conhecimento hegemônico e combatem o epistemicídio, contribuindo para a mudança curricular ao trazer temas, como raça, gênero e diversidade, intelectuais que historicamente foram marginalizadas(os), até abordagens mais humanizadas e afetivas, buscando uma formação mais crítica, transversal e alinhada com a realidade. Essas contribuições podem ser visualizadas no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 – Contribuição Epistêmica e Metodológica das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia.

Eixo Contribuição Epistêmica e Metodológica		
Subeixo: Inserção de debates de raça, gênero e diversidade		
Subeixo secundário	Interlocutora	Trecho da entrevista
	Felipa Maria Aranha	“[...]eu abordo muito ética no jornalismo ligado a gênero, feminicídio[...] as questões raciais também[...]”
	Luisa Ruiz	“[...]transformo ali nessa produção jornalística... toda minha discussão de raça, gênero, pobreza, questões de política pública[...]”
	Flora	“E pensando nisso, na parte da docência, eu acho assim que reproduz muita coisa, muita coisa da sociedade como um todo, mas a gente tem ali pelo menos um ambiente propício para fazer o debate [...] E a gente tem feito isso muitas vezes de formas mais ou menos confortáveis,

		vamos dizer assim, a gente tem intencionado pelo menos esse debate”
	Ana	“[...]vi poucos esforços no sentido de promover qualquer tipo de discussão sobre raça, sobre gênero[...] eu tentava trazer isso para a sala de aula[...]”
	Esperança	“[...]menos de 10% [das disciplinas] trabalham com leituras antirracistas, porque são aquelas que eu e outra colega (modificada para manter sigilo da fonte) ministramos[...]a gente já tá começando a furar a bolha e a fazer as pessoas pensarem sobre essas questões”
Subeixo: Docência crítica e afetuosa		
Flexibilidade e empatia diante das dificuldades dos alunos	Esperança	Abriu meus horizontes para a questão de uma docência mais amorosa, mais freiriana, mais[...] afetiva. Mais afetiva, um pouco da perspectiva do Paulo Freire, com a bell hooks e tal. E aí, foi quando eu comecei a me descobrir uma professora, que eu poderia ser uma professora diferente. Eu sempre fui mais[...] tentei ser mais amorosa com meus alunos.
	Ana	Ela saía de lá por volta de 12h30, mas por causa do deslocamento de ônibus e da pausa para o almoço, só conseguia chegar na universidade às 15h. Eu vou penalizar uma aluna assim?
	Flora	“me vi numa situação de ter que ser gente antes de ser professora[...]então antes de cobrar antes de fazer qualquer coisa tem uma postura ali mesmo de solidariedade, de respeito
Apoiar estudantes na afirmação de identidades	Luisa Ruiz	“[...]uma aluna voltou para mim e disse: ‘muito obrigada, estou conseguindo abrir para o mundo que eu sou trans’[...]”

Valorizar personalidades e trajetórias de mulheres em sala de aula	Esperança	“[...]eles gostaram muito da disciplina[...] porque apresentaram muitas personalidades de mulheres”
--	-----------	---

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Esse eixo é especialmente importante por ser uma resposta contundente ao epistemicídio, definido por Carneiro (2023, p. 283) como rebaixamento do Outro à condição de incapaz de ser um sujeito do conhecimento e “conduz à autonegação ou ainda à adesão e à submissão aos valores da cultura dominante”. Mostram que, além da ocupação do espaço que historicamente lhe fora negado, elas introduzem perspectivas epistêmicas e metodológicas que ampliam o repertório científico, com temáticas e autores e autoras pouco abordados. Algo destacado por todas as professoras (Carneiro, 2023).

Abordar outras perspectivas é importante porque, normalmente, na academia, quando se falava de gênero, era em referência à experiência das mulheres brancas, ocidentais e de classe média, tomadas como parâmetro universal do feminino. Inclusive, a tentativa de inserir outras perspectivas, como a das mulheres negras, foi por muito tempo tensionada devido à resistência de parte do movimento feminista que se sentia ameaçado pela desestabilização da universalização da ideia de mulher. Já quando se fala de raça, tomaram-se como referência, de forma homogênea, os homens negros, invisibilizando as experiências de mulheres negras e indígenas. Isso relegou as experiências de mulheres negras e indígenas a uma posição marginalizada no universo acadêmico (hooks, 2013).

Inserir essas temáticas nos debates das universidades permite romper com esse lugar e colaborar para a desconstrução dessas universalizações. Possibilita o entendimento de gênero e raça de forma mais complexa, entendendo as diferenças da condição das mulheres, assim como o impacto de outras formas de opressão vividas. Trazer esse debate para a universidade é uma maneira de entender melhor a realidade social, entendê-la como uma ação do homem e, por isso, passível de transformação (Freire, 2014).

As entrevistadas também desafiam os paradigmas hegemônicos ao trazer para a docência uma prática que tem como características o afeto, a flexibilidade e a empatia diante das dificuldades dos alunos. Conduta mencionada por quatro das entrevistadas.

Suas presenças e forma de exercer a profissão é um exemplo de “paradigma que não separa corporeidade, cognição, emoção, política e arte” (Gomes, 2012, p. 102), com a adoção de uma postura que reconhece acima de tudo o vínculo e o caráter humano e que valoriza o

coletivo, sendo para tratar das barreiras, quanto da importância da educação para a ascensão social em âmbito social e coletivo. Para Sueli Carneiro (2023), trata-se da produção de subjetividades pelas dinâmicas do poder/saber de resistência:

São subjetividades produzidas pela dinâmica poder/saber de resistência e que, na busca de autonomia frente ao dispositivo, constroem, como processo de desafio permanente, uma ética renovada por meio da ação coletiva e da identificação do cuidado de si com o cuidado dos outros (Carneiro, 2023, p. 135).

Essa postura mais afetiva é uma das características da pedagogia libertadora (Freire, 2014), fundamentada na educação como práxis que tem como fim a liberdade, a emancipação e a humanização dos sujeitos e sujeitas. Entre os pilares dessa crença está o amor, que não se trata de um sentimento romântico, mas de uma postura intencionalmente ética e política. Outro pilar a ser destacado, decorrente de uma prática pedagógica amorosa, é o diálogo. Ambos estão interligados porque é necessário um profundo amor ao mundo e aos sujeitos e sujeitas para exercer o diálogo na docência, resultando na horizontalidade entre professor e estudante. Estes deixam de ser polos opostos e buscam a transformação de si e da realidade que os cerca por meio da reflexão e da ação crítica. “Ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento” (Freire, 2014, p. 78).

A ênfase na pedagogia do afeto e do acolhimento, apontada pelas participantes como uma prática central de sua docência, exige uma reflexão crítica para que não se confunda com a expectativa de que mulheres negras e indígenas sejam naturalmente responsáveis pelo cuidado, pelo reparo emocional e pela manutenção dos vínculos afetivos no espaço universitário, como já apontado anteriormente. Neste caso não se trata do cuidado desprovido de escolha e associado a uma posição subalterna, mas de uma prática intencional, política, metodológica e epistemológica e, portanto, de uma escolha, fundamentada e orientada para a desestabilização das hierarquias acadêmicas. As participantes deixaram isso claro ao citar teóricos como hooks e Freire como base de tais práticas. Ainda assim, o risco de reforçar a expectativa histórica do cuidado é real e deve ser permanentemente problematizado. Entretanto, porém, a resposta não é abandonar o afeto, e sim politizá-lo, tornando-o explícito como escolha que orienta práticas profissionais para a transformação estrutural e não para a manutenção das hierarquias.

Adotar o afeto na pedagogia, segundo Freire (2014), exige coragem e humildade, para que se perceba o outro como igual, reconheça e respeite as diferenças e a diversidade de pensamentos. Essa relação horizontal e dialógica permite que o educador também seja educado. É uma relação em que ambos se educam “mediatizados pelo mundo”, já que estes são “seres

no e com o mundo” (Freire, 2014, p. 96, 98). Essa prática é fundamental, sobretudo no ensino do jornalismo, pois permite a formação de profissionais críticos e mais alinhados com a realidade que os cerca, que é a matéria-prima do fazer jornalístico. Tal perspectiva pode ser notada em projetos de extensão idealizados pelas entrevistadas, como veremos a seguir.

6.3 Extensão e eventos de impacto social.

Trata da atuação das participantes no desenvolvimento de projetos com impacto direto na sociedade, levando o conhecimento para fora da universidade, conforme pode ser conferido na sistematização do Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 – Contribuição da presença das mulheres racialmente subalternizadas na docência em jornalismo na Amazônia. Análise de projetos de extensão e impacto social.

Eixo: Extensão e impacto social		
Ação	Interlocutora	Trecho da entrevista
Desenvolvimento de tecnologias	Flora	“[...]uma cartilha interativa que os alunos desenvolveram para algumas escolas quilombolas[...]” “a gente tá fazendo um projeto de extensão ligado à pesquisa que é uma série de podcast”
	Felipa Maria Aranha	“[...]desenvolvi um aplicativo de cuidados preventivos com saúde mental, aplicativo que foi premiado[...]”
Transformar agência de comunicação em plataforma de pautas sociais.	Luisa Ruiz	“Peguei a agência de comunicação de conta que eu te mandei o link, eu digo não vou assumir a agência de comunicação e vou transformar a agência de comunicação em uma agência de pautas sociais.....nós fizemos esse projeto do Fala Preta para colocar essas mulheres negras para falar, para se posicionarem[...]”
Organização de eventos para pautar questões transversais	Ana	“Cansei de fazer evento por conta própria, sem nenhum centavo da instituição[...]os alunos também” precisam interagir com

		outros tipos de produção de conhecimento”
Criação de projeto de extensão e grupo de pesquisa focado em gênero e raça	Esperança	“A gente queria fazer isso, a gente queria fazer essas pessoas aparecerem. As pessoas conhecerem quem estava na academia, que era muito importante, mas que não é visto, por conta desse apagamento, desse epistemicídio”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Todas essas iniciativas têm ênfase na justiça social e na conscientização e dialogam tanto com a ideia freireana de pedagogia da libertação, mas também na pedagogia engajada, de bell hooks (2013), que veem a educação como instrumento de emancipação e transformação da realidade por meio da problematização do cotidiano, da “ligação entre o que eles estão aprendendo e sua experiência global de vida” (hooks, 2013, p. 33).

Segundo hooks (2013),

[...]um compromisso com os estudos culturais deve aliar “a teoria e a prática a fim de afirmar e demonstrar práticas pedagógicas engajadas na criação de uma nova linguagem, na ruptura das fronteiras disciplinares, na descentralização da autoridade e na reescrita das áreas limítrofes institucionais e discursivas onde a política se torna um pré-requisito para reafirmar a relação entre atividade, poder e luta” (hooks, 2013, p. 173).

São projetos comprometidos com a luta contra as discriminações e para a construção de um saber mais contextualizado e crítico. Compromisso que funciona como uma resposta ao epistemicídio, pois implica em uma postura mais ética diante de perspectivas historicamente silenciadas. Essas são formas de reconhecer as subjetividades apagadas e romper com a objetificação imposta por um processo histórico colonial e violento (hooks, 2013).

O eixo Contribuição Epistêmica e Metodológica, sobretudo a inserção de temas transversais como raça, gênero e classe, em que há uma apresentação de dimensões da realidade, é uma maneira de apresentar situações limites, definidas por Paulo Freire (2014) como uma restrição que impede ou dificulta a humanização. São questões pessoais que apresentam barreiras que as pessoas enfrentam na vida, aparentemente se projetam como individuais, gerando apatia e “anestesia histórica” (Freire, 2014, p. 70). São freios, barreiras sistêmicas que limitam a forma como nos vemos, como impotentes diante da realidade que nos cerca, impedindo-nos de alcançar de ser verdadeiramente humanos, caracterizados pelo pensamento crítico e autônomo.

Assim, “as ‘situações-limite’ implicam a existência daqueles a quem direta ou indiretamente ‘servem’ e daqueles a quem ‘negam’ e ‘freiam’” (Freire, 1987, p. 53). Trata-se de um mecanismo social que organiza quem pode avançar ou permanecer nos lugares socialmente impostos e serve à ordem hegemônica vigente

Porém, as professoras, ao pensar em projetos de extensão e outras intervenções, apresentam também formas de superar essas situações limites. É uma virada de chave onde é apresentado não apenas o que se é, mas também a possibilidade de um vir-a-ser. São ações que Freire (1987) denomina de inédito viável, que é a possibilidade de criação de algo novo dentro dos limites impostos. Essa prática é também uma maneira dos sujeitos e sujeitas se perceberem no mundo, sem dicotomias entre o ser e o mundo (Freire, 2014), uma vez que nesse processo eles se reconhecem como agentes de transformação da realidade.

Desta forma, esta seção mostra que a prática decente das mulheres racialmente subalternizadas na Amazônia Oriental resiste às violências estruturais, manifestadas pela simples chegada delas a estes espaços, considerados lugares de poder, já que a universidade é um ambiente onde se produz conhecimento e onde se decide o que conta como conhecimento válido e também porque ser professora é uma posição de autoridade discursiva.

Muito mais do que estarem presentes neste espaço, a atuação das professoras que compõem esse estudo tem aberto brechas para a construção de um outro modo de estar e produzir na universidade, com criação de espaços que apontam para a importância do afeto e da autonomia.

7 CONCLUSÕES PARCIAIS E SITUADAS

Os apontamentos dessa tese são transitórios por se tratar de um campo-sujeito e, por isso, estarem ligado a um contexto sociocultural, político e econômico. Os saberes, a realidade e o mundo que nos cerca não são permanentes, mas estão em constante transformação e, por isso, são passíveis de mudanças. Por essa razão, as conclusões são situadas e estão sujeitas à reestruturação ou a outras interpretações, diante da dinamicidade da realidade social.

Entre as contribuições desta pesquisa está a apresentação das perspectivas das participantes que colaboram para a produção de um conhecimento situado. Isso representa não só uma contribuição epistêmica, mas também metodológica e política com a visibilização das experiências de mulheres que atuam na Amazônia Oriental.

O estudo partiu do desejo de entender melhor como as assimetrias de gênero e raça atravessam a trajetória das mulheres na docência em jornalismo na Amazônia Oriental e de que maneira elas enfrentam as formas de opressão interseccional no seu cotidiano profissional. Ao longo dos relatos e análises, perceberam-se processos de subalternização marcados pela misoginia e racismo sistemáticos. Por outro lado, as docentes da pesquisa mostraram-se comprometidas com um novo fazer pedagógico, contribuindo para a construção de uma universidade mais plural e igualitária.

O relato das participantes apontou a necessidade de deslocar o olhar e foi isso que conduziu os caminhos os caminhos da pesquisa. Inclusive, em respeito à forma como elas se sentiam em relação à identidades raciais, optou-se pela denominação de mulheres racialmente subalternizadas. Uma escolha que não foi prévia, baseou-se na escuta e análise das experiências das entrevistadas que apontaram um sentimento de não pertencimento nas categorias raciais tradicionais em função de um processo institucionalizado de apagamento racial por meio da miscigenação. Mesmo entendendo a complexidade e delicadeza de inserir um termo ao invés de usar as categorias já consolidadas, para evidenciar a agência destas mulheres e à sua autoidentificação racial.

Como parte da pesquisa, a fim de compreender melhor o campo-sujeito, procurei entender as múltiplas dimensões das identidades racializadas das mulheres que atuam na docência nos cursos de jornalismo na Amazônia Oriental, analisando como elas se percebem. O campo nos mostrou que a autoidentificação racial não é homogênea, linear ou fixa. Das cinco entrevistadas, três se declararam multiétnicas e multirraciais no questionário socioeconômico, mas, durante a entrevista, se identificaram como pardas e falaram da dificuldade dessa identificação.

Entre os fatores apontados está a pele mais clara, sobretudo a das que carregam fenótipos mais próximos aos indígenas do que aos negros. Elas sentem que seus fenótipos não correspondem ao que é considerado negro, que é a categoria em que os pardos se enquadram, mas também estão desconectadas territorial e culturalmente dos indígenas.

Isso é reflexo da complexidade das identidades raciais em um contexto de miscigenação, como nas Amazônias, que desafia as categorias estabelecidas. No nosso país, as fronteiras das identidades raciais são fluidas, resultado da política de embranquecimento operada pela mestiçagem, o que resulta em experiências únicas de opressão e de identificação.

As negras de pele clara, por exemplo, vivem o dilema de não se encaixarem entre os brancos e, paralelamente, passarem por questionamentos constantes de sua negritude. Já as docentes com ascendência, por sua vez, sofrem com as desigualdades materiais decorrentes das invasões dos seus territórios e do êxodo forçado de seus ancestrais em busca de sobrevivência. Trata-se, novamente, da dificuldade relativa à questão racial no Brasil, que acaba levando as pessoas que carregam fenótipos indígenas, mas que perderam totalmente a conexão com seu território ou com sua história, a um absoluto não lugar, a um não ser.

Essa posição de entrelugar dos pardos dificulta tanto a autodefinição quanto o reconhecimento do outro. Consequentemente, elas vivem em um dilema, inclusive ético, pois não se sentem confortáveis para se enquadrar em políticas públicas, como as cotas, por reconhecerem que sua posição econômica e social é de vantagem em relação a indígenas aldeados e pretos. Essa preocupação vai ao encontro do que Souza (2021) define como distribuição de posições sociais conforme o nível de branquidão. Para a autora, em uma sociedade multirracial e racista como a nossa, a hierarquia social e econômica se dá conforme a proximidade com os padrões dominantes.

Assim, as entrevistadas têm essa percepção porque sentem que sofrem entraves diferenciados, que elas consideram menos graves se comparados com os das pretas ou indígenas aldeados, por exemplo. Esse cuidado não surge de uma questão individual, mas estrutural e coletiva e de um compromisso com uma reparação histórica.

Pensar nas implicações coletivas de suas escolhas, por si, já é um indicativo das identidades subalternizadas racialmente. Brancos não precisam se preocupar com o fato de estarem privando seus iguais de um direito que lhes foi negado em decorrência de uma história de exploração de seu povo. Ao contrário dos negros, negras – especialmente os de pele clara, ou indígenas em contextos urbanos –, que estão constantemente sendo questionados sobre sua autodeclaração racial, o que os leva até a um autoquestionamento. Essa incerteza resulta, ainda hoje, de um contexto histórico que continua a reverberar a dominação colonial do Brasil.

A identidade indígena e negra sofreu tentativas de apagamento institucionalizado ao longo da história do Brasil. Um processo que abrangeu a diáspora do século XVI, que tinha como estratégia inclusive o estupro de negras e indígenas. A violência sexual, neste caso, muito além de uma forma de subordinação, constituiu-se como uma tecnologia do poder determinante para criar um sistema de castas em que a hierarquia é baseada na cor da pele e no fenótipo. Em outro momento, a política eugenista, no século XIX, trouxe imigrantes europeus como uma maneira de branquear os brasileiros, em uma tentativa de apagar marcas físicas, culturais e históricas das identidades negras e indígenas, sob o pretexto de que a pluralidade racial era um obstáculo para a construção de uma nação que se reconhecia como branca.

Dessa forma, as participantes experienciam, ao sentir-se nesse entrelugar, o ato de pensar os efeitos políticos da autodeclaração. Ao serem questionadas e ao questionarem-se, não é uma ambivalência subjetiva, simplesmente. É o resultado de um projeto histórico que buscou, deliberadamente, silenciar, ocultar e fragmentar as identidades negras e indígenas, tendo como consequência também essa “confusão”.

E, além de terem constantemente suas identidades sob suspeita, paralelamente, elas sofrem as consequências estruturais do racismo, como a questão do empobrecimento. Em um país como o nosso, não se pode separar raça e pobreza porque toda a estrutura econômica foi baseada na raça. Foi por meio de um processo de racialização violento que se definiu quem tinha acesso à terra, atividades remuneradas, educação e mobilidade social. Logo, a desigualdade social no Brasil, mais que um efeito, é o próprio projeto. E no caso das mulheres pretas, pardas e indígenas, não se trata apenas de uma categoria, mas de um lugar hierárquico social e economicamente.

A incorporação, pelo IBGE, dos pardos à categoria negra foi efetiva e trouxe um avanço enorme na garantia de direitos e na luta antirracista. Mas ainda é preciso pensar com cuidado os entrelugares raciais, sobretudo na perspectiva da herança indígena que continua a sob tentativas de invisibilização. Ainda que as peles claras muitas vezes sejam sinônimo de alguns privilégios e “isso não o resguarda da transferência das consequências práticas da miscigenação não branca no Brasil: a pobreza” (Devulsky, 2021, cap. IV).

Indígenas aldeados e não aldeados vão sofrer o impacto dessa violência de formas bem diferentes e todas essas nuances é que tornam essa uma discussão desafiadora e muito complexa, já que é um terreno com muitas discussões não consensuais. Porém, não considerar essa diversidade pode resultar em uma visão distorcida das realidades raciais no país e, em algum grau, até na essencialização de nossas identidades.

Por outro lado, o pardo, como uma categoria racial de entrelugar, acaba funcionando como uma ferramenta de desmobilização política, uma vez que os sujeitos que assim se definem entram em uma zona de indeterminação. Essa situação é marcante sobretudo entre os indígenas que vivem em contextos urbanos e que passaram por um processo de miscigenação, desconectando-se de suas memórias, de seus territórios e de sua cultura.

Em meio a toda essa questão, é importante pontuar que, apesar das tentativas de apagamento, há uma luta de resistência constante pelo reconhecimento de vários direitos, que tem trazido avanços, a exemplo do número de pessoas autodeclaradas indígenas que passou de 896.917, em 2010, para 1.694.836, em 2022, de acordo com dados do IBGE. Outro exemplo é a criação da primeira universidade indígena no Brasil, sancionada em maio de 2026 e com sede em Brasília.

Todo esse contexto aponta para a complexidade da questão em torno das identidades raciais, sobretudo dessas categorias de entrelugar. Isso explica a dificuldade das professoras se encaixarem nas categorias raciais. É preciso pensar cuidadosamente a racialização das pessoas pardas com ascendência indígena, principalmente em um país miscigenado como o nosso, e reconhecer que elas também foram vítimas do etnocídio. Esse debate é um ato político e de resistência, que traz para à discussão pública a importância dos povos originários para a formação de nossa identidade.

Percebeu-se que a identificação é processual, envolve sentimentos muitas vezes ambivalentes de reconhecimento e exclusão, decorrentes da forma como elas se veem, mas também da validação externa, sendo este um resultado dos efeitos coloniais que desautorizam identidades baseadas na cor e no fenótipo (Maldonado-Torres, 2002).

A delicadeza e a quantidade de nuances sobre o assunto reforçam a importância de investir em processos de letramento racial, um processo educativo com o intuito da desnaturalização da racialização. O letramento é uma forma de promover o reconhecimento da diversidade, da complexidade das identidades formadas a partir da violência colonial e da maneira como a raça opera na produção de desigualdades sociais e econômicas.

Com o letramento racial, é possível a humanização das identidades marginalizadas racialmente, a afirmação ontológica de suas existências, tanto de forma individual quanto coletiva. Isso porque ele pode ser entendido como prática de si. Ou seja, trata-se não apenas de um conjunto de conhecimentos, mas de um processo contínuo de elaboração de si mesmo diante das relações de poder construídas por meio da racialização. Um exercício permanente de tomada de consciência, posicionamento e reconstrução subjetiva frente ao mundo racializado. Um processo que permite que os sujeitos vejam seus lugares na sociedade sob outra perspectiva

racial e, diante disso, se reposicionem politicamente (Severo, 2021). Nesse processo, é fundamental a discussão da temática também a partir dos sujeitos localizados nesse entrelugar, não só para valorizar suas perspectivas, mas como um mecanismo de reconhecimento.

Sobre a materialização do racismo e do sexismo na experiência das docentes, identificou-se que ele se dá de diversas formas, mostrando que a universidade, mesmo sendo um espaço de produção de conhecimento e de reflexão crítica, reproduz as discriminações que têm como base as hierarquias de raça e gênero construídas socialmente. Formas de violência que não são isoladas, acontecem de forma reiterada e sistemática, revelando seu caráter estrutural e que se manifestam de forma interseccional, articulando marcadores como raça, gênero, classe e idade.

Foi recorrente na fala das professoras situações de questionamento de sua competência, da postura e/ou invalidação do trabalho. Além disso, foi mencionada a pouca representatividade em cargos altos e cobrança de aparência alinhada ao padrão branco. Elas são rotuladas como emocionais, irracionais ou insubordinadas. Violências que cruzam principalmente marcadores de raça e gênero, resultado da construção histórica brasileira que determina quem é autorizado a produzir conhecimento - o homem branco. Se pensarmos na objetividade e na racionalidade como uma marca da ciência hegemônica, esses rótulos são um mecanismo para desqualificá-las e deslegitimar suas presenças no espaço acadêmico.

Essa postura de desconfiança em relação à competência se apresenta, inclusive, quando elas ocupam cargos de gestão, sobretudo se são mais jovens, somando-se outra forma de discriminação: a idade. Expressa-se em situações de divergências administrativas que, na verdade, mascaram, como elas mesmas apontaram, uma lógica de negação da autoridade. Foram apontadas, ainda, hostilidades contra mulheres pardas e pretas gestoras que romperam com o ideal de subserviência com um simples posicionamento que contrariasse a fala de algum colega. Uma amostra do incômodo que ainda causa uma mulher não branca que fala, se posiciona, age com assertividade, toma decisões próprias, mesmo em espaços como a universidade. Isso ocorre porque, ao agir assim, ela desloca a ordem simbólica, rompe com regras historicamente naturalizadas.

As participantes apontam que a estrutura da universidade facilita essa prática, uma vez que os cargos de mais alto escalão, onde realmente as decisões são tomadas, são ocupados majoritariamente por homens brancos. Elas estão em cargos de chefia intermediária, 53,3% responderam que ocupam ou já ocuparam cargos de gestora do curso. As demais respostas se dividem em coordenadoras de especialização, da pós-graduação, chefe de departamento, diretora de extensão na pró-reitoria de extensão e cultura (com 6,7% em cada cargo) e assessora

especial (com 13,3%). Ou seja, são funções mais relacionadas a rotinas, demandas burocráticas e resolução de problemas. São cargos de alta cobrança e que exigem muito esforço, mas que, considerando a forma como a universidade se organiza, têm menos poder real. Já que as decisões mais estratégicas, como políticas institucionais ou orçamentárias, são tomadas pelas reitorias e pró-reitorias, ainda ocupadas predominantemente por homens. Há um isolamento de mulheres desses espaços.

As participantes contam que professoras negras não são convidadas para eventos acadêmicos ou informais, os realizados fora do contexto de trabalho, em um âmbito mais pessoal. O que torna o ambiente mais hostil, pois, além de terem que lidar com o fato de serem minorias no ambiente, ainda passam por essa situação de preterimento. Isso aponta para a importância de espaços de acolhimento e integração para pessoas negras na universidade, como Comitês de Equidade e Diversidade, coletivos, núcleos de estudos, entre outros. Elas contam que o isolamento se desdobra também na falta ou pouca presença de apoio institucional, percebido desde o início da carreira, com a ausência de bolsas específicas de permanência estudantil, auxílio alimentação, transporte e moradia com recorte de raça ou editais de iniciação científica com cotas para pessoas negras, pardas e indígenas. A ausência de apoio se estende por toda a trajetória, inclusive na docência, com a falta de condições estruturais e institucionais expressas nas entrevistas. Essa desassistência aumenta a sensação de solidão e isolamento, que serve para preservar a supremacia branca (Kilomba, 2019), uma vez que as condições de acesso e permanência são fundamentais para garantir mais igualdade.

O levantamento socioeconômico deste estudo apontou que a maioria das mulheres não brancas precisou trabalhar em atividades fora da academia enquanto estudavam e que isso desviava seu tempo e energia cognitiva. Esse acúmulo de jornada é uma expressão da opressão de raça, gênero e classe que impacta diretamente na produção e prejudica mulheres negras e indígenas ao passo que mantém a estrutura de poder. Isso porque alimenta um ciclo composto por ausência de apoio que gera sobrecarga, que limita a participação e que vai resultar na baixa presença dessas sujeitas em espaços estratégicos.

Da mesma forma, a exigência de conformidade a padrões estéticos brancos funciona como uma tecnologia de controle, que associa o corpo racialmente minorizado ao que é considerado inadequado para este ambiente. Uma das professoras chegou a receber um PAD ao questionar a conduta de um colega, o que mostra que essa cobrança se estende ainda ao comportamento.

Tal processo expressa não a quebra de regras institucionais, mas sobretudo a intolerância a uma mulher negra que fala, contesta, não aceitando o comportamento predominante no

imaginário social de silêncio e submissão. Todas as situações refletem não só a discriminação, mas os padrões acadêmicos marcados por uma racionalidade branca que é acionada como mecanismo de controle, silenciamento e deslegitimação.

Duas das docentes falaram da objetificação do corpo negro, lido como objeto de desejo. Uma delas mencionou o marcador território como fonte desta violência. Segundo ela, a afetividade e simpatia, marcas culturais frequentemente associadas ao Norte e Nordeste brasileiros foram interpretadas como uma abertura para investidas de cunho sexual. Isso deixa claro que a objetificação do corpo feminino opera pela intersecção de gênero, raça e território.

Essa opressão reforça a ideia cristalizada no imaginário social da mulata, que durante o carnaval é a rainha, aplaudida, ganha centralidade. Mas que nos outros dias do ano é relegada a papéis de cuidado e de menor prestígio, romantizando a objetificação da mulher negra (Gonzalez, 2020). Percebe-se uma oscilação que vai da hipervisibilidade erotizada - que é resultado de uma construção colonial quando negras e indígenas são sistematicamente sexualizadas e transformadas em corpos à disposição - à invisibilidade desses mesmos corpos enquanto sujeitas plenas.

Com isso, notamos que a imagem da mulata é uma das que mais estrutura o racismo brasileiro, porque oferece uma narrativa que justifica a desumanização das mulheres negras e os lugares impostos a elas. E quando essa narrativa é projetada dentro da universidade, desloca e restringe o corpo da mulher negra do campo da autoridade intelectual ao campo do desejo masculino. É uma atualização de uma representação colonial do corpo feminino negro e indígena dentro de um espaço de construção do saber que deveria trabalhar para a desconstrução desse imaginário.

Todas essas situações são expressões de racismo cotidiano, que são “vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações, e olhares que colocam o sujeito negro e as pessoas de cor não só como Outro” (Kilomba, 2019, p. 78). Uma ferramenta que mantém e atualiza constantemente a ordem histórica, marginalizando corpos negros e indígenas para manter hierarquias e privilégios pautados na supremacia branca. Cabe destacar que o silêncio das universidades se configura como “um dos rituais pedagógicos” (Gomes, 2012, p. 102) por meio do qual o racismo se expressa, pois no silêncio e nas não ações também é ensinado quais presenças e saberes são considerados válidos. Essa é uma das formas pelas quais as discriminações raciais são naturalizadas.

Mesmo em um ambiente em que elas são constantemente invalidadas, as professoras racialmente subalternizadas mostram um trabalho compromissado de reparação dentro e fora da sala de aula. Elas reconfiguram currículos, agendas de pesquisa e práticas pedagógicas. O

impacto começa pela própria presença. Isso porque a primeira estratégia de resistência das mulheres racialmente subalternizadas é a sobrevivência, preservar a saúde física e cognitiva diante de uma sociedade que tenta de diversas maneiras eliminá-las, seja fisicamente, seja simbolicamente. Depois disso, o desafio é recuperar a razão que lhes foi retirada e emancipar-se intelectualmente (Carneiro, 2023). A chegada das participantes à docência e a forma como elas exercem essa docência são uma demonstração desse movimento, uma resposta direta ao epistemicídio que começa ainda na infância com o acesso limitado à educação.

Suas presenças colaboraram para a formação de uma imagem positiva das sujeitas racialmente subalternizadas, fortalecendo elos de identificação não só no sentido identitário, mas também na produção acadêmica. Isso porque suas presenças oferecem formas de conhecimento, sobretudo os relacionados à raça, que integram a experiência e a teoria, o que permite uma abordagem menos abstrata ou distante.

Outra contribuição apontada pelas entrevistadas é a inserção de debates de raça, gênero e diversidade e a adoção de uma postura crítica e afetiva no fazer docente, uma expressão de como suas presenças têm impacto epistêmico e metodológico. Ao inserir essas temáticas, elas colaboram para a desconstrução de um saber universalizado e permitem que os alunos entendam como determinadas condições afetam suas existências e também a construção da realidade. Isso resulta na formação de jornalistas mais críticos e socialmente posicionados.

Entender as assimetrias nos cursos de jornalismo é importante por seu papel fundamental para o funcionamento da democracia. Isso partindo do entendimento de que o jornalista é uma peça fundamental para que o cidadão encontre as informações que irão proporcionar autonomia crítica. A informação é o fundamento das decisões ancoradas nos fatos, além de fortalecer o debate público (Bucci, 2019). Nesse contexto, o jornalismo possui um papel central por ser o mediador que deve contribuir para o registro, interrogação e exposição dos acontecimentos.

Adotar o afeto como uma prática pedagógica também é uma ruptura com a rigidez acadêmica que muitas vezes marca a universidade como um espaço profundamente hierárquico, distante e desvinculado de nossas existências enquanto sujeitos que também possuem vivências em outros espaços: no trabalho, na família, na comunidade. Em um espaço em que o afeto é visto como fraqueza, adotá-lo é uma maneira de desestabilizar esse pacto epistêmico, sobretudo porque em um contexto em que as desigualdades raciais, de classe e gênero desumanizam e desautorizam determinados sujeitos. Uma prática pedagógica marcada pelo acolhimento rompe com o distanciamento entre professor e estudante e contribui para a presença de estudantes racialmente subalternizadas e para que seus saberes sejam reconhecidos e legitimados.

A atuação delas abrange ainda a organização de eventos que envolvem conscientização social e política, práticas de extensão voltadas à promoção de direitos humanos, como desenvolvimento de tecnologias, transformação de uma agência de comunicação em plataforma de pautas sociais, criação de projeto de extensão e grupo de pesquisa focado em gênero e raça.

Iniciativas que dialogam com a Pedagogia da Libertação (Freire, 2014) com a Pedagogia Engajada, de bell hooks (2013), que valorizam a experiência e transformação social, por meio da produção de um saber crítico e contextualizado, baseado em uma educação emancipatória e transformadora.

Apesar da universidade se apresentar como um espaço democrático, os achados desta pesquisa mostram que o racismo, o sexismo, a misoginia e o colonialismo estruturam a docência em jornalismo na Amazônia Oriental, como questionamento constante da competência e da autoridade das docentes gestoras; desqualificação simbólica por meio de rótulos, nos quais as professoras são chamadas de “emocionais”, “irracionais”, ou “insubordinadas”; processos disciplinares que falam sobre a intolerância ao questionamento vindo de uma mulher negra; invisibilização ou isolamento, cobrança estética baseada em um padrão branco e objetificação. Práticas que trazem nas entrelinhas que estas sujeitas não pertencem ao universo acadêmico.

No entanto, a prática pedagógica das professoras entrevistadas nesta pesquisa mostra um movimento de desconstrução. Elas criam espaços de pertencimento e reconhecimento para estudantes e tensionam epistemologias brancas e racionalistas, contribuindo para o reconhecimento e reconstrução de subjetividades historicamente sufocadas, mostrando que outras práticas pedagógicas e formas de ser professora na Amazônia são possíveis.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019. (Feminismos Plurais).

ALMEIDA, Carla; HOLLANDA, Cristina Buarque de. Fundadora da ciência política no Brasil: campo, trajetória e condição feminina. In: BIROLI, Flávia *et al.* (org.). **Mulheres, poder e ciência política**: debates e trajetórias. Campinas, SP: Unicamp, 2020.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019. (Feminismos Plurais).

AUAD, Daniela; LAHNI, Cláudia Regina. Topografias Feministas: uma teoria das mulheres em movimento. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis (UFSC), v. 29, p. 1-6, 2021.

BHABHA, Homi Kharshedji. **The location of culture**. London; New York, Routledge, 1994.

BIROLI, Flávia. Divisão Sexual do Trabalho e Democracia. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 3, 2016.

BRADASCHIA, Carisa Almeida. **Assédio moral no trabalho**: a sistematização dos estudos sobre um campo em construção. Orientadora: Dr.^a Maria Ester de Freitas. 2007. 230 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/8d9d4cc4-ac4c-4b85-8911-8612a04fe043/content>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BUCCI, Eugênio. **Existe democracia sem verdade factual?** Cultura política, imprensa e bibliotecas públicas em tempos de fake news. São Paulo: Editora Estação das Letras e Cores, 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Feminismo e Subversão da Identidade. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CAJAZEIRA, Paulo Eduardo Silva Lins. A produção científica feminina docente em cursos de jornalismo. **Revista Pauta Geral**-Estudos em Jornalismo, Ponta Grossa, v. 6, n.2, p. 107-121, jul./dez., 2019.

CARNEIRO, Luziberto Barrozo. **Teto de vidro**: um estudo sobre os fatores deste fenômeno no Brasil sob a percepção das mulheres gestoras. Orientadora: Dr.^a Débora Gomes Machado. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Negros de pele clara**. Brasília: Correio Braziliense, 2004. 21 p. (Seção Opinião). Disponível em: https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/item/arquivo/asc_002438. Acesso em: 16 jan.2024.

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

CARRERA, Fernanda. Roleta interseccional: proposta metodológica para análises em Comunicação. **E-Compós**, Brasília, v. 24, p. 1–22, jan./dez., 2021. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/2198>. Acesso em: 19 mar. 2026.

CASTRO, Edna Maria Ramos de; FIGUEIREDO, Silvio Lima; RIVERO, Sérgio Luiz de Medeiros; ALMEIDA, Oriana Trindade de. Pensamento crítico sobre a Amazônia e o debate sobre desenvolvimento. **Paper do NAEA**, Belém, n. 379, 2018.

CASTRO-GOMÉZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. LANDER, Edgardo (org.). Buenos Aires: CLACSO, 2005. 278 p.

CHAVES; Fabiana Nogueira; CESAR, Maria Rita de Assis. O silenciamento histórico das mulheres da Amazônia Brasileira. **Extraprensa**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 138 – 156, jan./jun., 2019.

COLFERAI, Sandro Adalberto. Pesquisa na Amazônia: notas históricas para a produção de conhecimento comunicacional. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 2, p. 153-173, abr./jun. 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment**. Nova York: Routledge, 2000.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONRADO, Mônica; CAMPELO, Marilu; RIBEIRO, Alan. Metáforas da cor: morenidade e territórios da negritude nas construções de identidades negras na Amazônia paraense. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 51, p. 213-246, 2015.

COSTA, Vânia Maria Torres. **À sombra da floresta: os sujeitos amazônicos entre estereótipo, invisibilidade e colonialidade no telejornalismo da Rede Globo**. Orientadora: Dr.^a Ana Lúcia Silva Enne. 2011. 295 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

CRENSHAW, Kimberlé Williams. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

CRUZ, Valter do Carmo. **Lutas sociais, reconfigurações identitárias e estratégias de reapropriação social do território na Amazônia**. Orientador: Dr. Rogério Haesbaert da Costa. 2011. 368 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

CURIEL, Ochy. Crítica pós-colonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. **Nómadas (Col)**, Universidad Central Bogotá, Colômbia, n. 26, p. 92-101, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241010.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2026.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021. 208 p. (Feminismos Plurais). Disponível em: <https://osaberdigital.com.br/wp-content/uploads/2024/11/Colorismo-Feminismos-Plurais.pdf>? Acesso em: 21 fev. 2025.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Novas Subjetividades na Pesquisa Histórica Feminista: uma hermenêutica das diferenças. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 373, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16219>. Acesso em: 21 mar. 2025.

DUSSEL, Enrique. Europa, Modernidade e Eurocentrismo. In: **A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. LANDER, Edgardo (org.). Buenos Aires: Buenos Aires: CLACSO, 2005.

DUTRA, Manuel José Sena. A Amazônia na TV: produção de sentido e o discurso da ecologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Anais [...]**. Campo Grande (MS): Intercom, 2001. Tema: A mídia impressa, o livro e o desafio das novas tecnologias.

FANON, Frantz. Racismo e Cultura – Dossiê: Questão Ambiental na atualidade. **Revista Convergência Crítica**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 78-90, 2018.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. **Caderno de Campo**, São Paulo, n. 13, p. 155-161, 2005. Disponível em: [doi:https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161). Acesso em: 20 set. 2025.

FERNANDES, Cláudia Monteiro. **Desigualdades raciais e de gênero na educação superior no Brasil**. Orientadora: Dr.^a Paula Cristina Barreto. 2021. 245 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

FONSECA, Nathália de Sousa; CAL, Danila Gentil Rodriguez; DARWICH, Rosângela Araújo. Subjetividades em relação: diálogos entre o modelo praxiológico da comunicação e perspectivas feministas do Sul Global. **Logos**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 43-59, 2020.

FONTES, Francineia Bitencourt. Minha escrevivência, experiências vividas e diálogo com as mulheres indígenas do Rio Negro – Amazonas/Brasil. **Cadernos de Campo**, São Paulo, USP, v. 29, n. 1, p. 179-186, 2020.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhaon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FRANÇA, Vera Regina Veiga. L. Quéré: dos modelos da comunicação. **Fronteiras – estudos midiáticos**, v. 5, n. 2, p. 37-51, dez., 2003.

FRANÇA, Vera Regina Veiga. Discutindo o modelo praxiológico da comunicação: controvérsias e desafios da análise comunicacional. In: FRANÇA, Vera Regina Veiga; SIMÕES, Paula (org.). **O modelo praxiológico e os desafios da pesquisa em comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2018. 89-117 p.

FRANÇA, Vera Regina Veiga. Sujeito da comunicação, sujeitos em comunicação. *In: Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 6-88 p.

FREIDENBERG, Flavia. A cegueira de gênero na ciência política latino-americana. *In: Birolí, Flávia et al. (org.). Mulheres, poder e ciência política: debates e trajetórias*. Campinas, SP: Unicamp, 2020. 203-222 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GOMES, Lauro Felipe Eusébio. Ser pardo: o limbo identitário-racial brasileiro e a reivindicação da identidade. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Salvador, BA, v. 5, n. 1, p. 66-78, jan./mar., 2019.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr., 2012.

GONDIM, Neide. A Invenção da Amazônia. São Paulo: Marco Zero, 1994.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, São Paulo, p. 223-244, 1984. Disponível em: <https://ria.ufm.br/jspui/handle/123456789/2298>. Acesso em: 27 set. 2025.

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos** Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte. UFMG, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 5, p. 7-41, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 5 set. 2024

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, São Paulo, v. 26, n. 1, 2014.

HOOKS, Bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, UFSC, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **bell hooks: e eu não sou uma mulher? – mulheres negras e feminismo**. Tradução Libanio Bhuvi. 9. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Características étnico-raciais da população**: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça: 2008. Rio de Janeiro, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Características étnico-raciais da população**: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça: 2008. Rio de Janeiro, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Rio de Janeiro, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Desigualdades sociais**: pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. Agência IBGE Notícias, 2022. Disponível em: Desigualdades sociais-pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. Acesso em: 05 set. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupada em 2023**. Agência IBGE Notícias, 22 mar. 2024. Disponível em: <https://Umaemcada-quatro-mulheres-de-15a29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupada-em-2023>. Acesso em: 26 set. 2025.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogá, 2019.

KRENAK, Ailton. “**Não sou pardo, sou indígena**”: TV TAMUYA. Imagens da TV Tamuya, [S. l.], 12 out. 2022. 1 vídeo (3 min 36 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dvijNR9Nbgo&list=PLu-83zx9u0a4EcnzXruYW7x9jTgwo9Hzv>. Acesso em: 27 mar. 2025.

LAGO, Mara Coelho de Souza; MONTIBELER, Débora Pinheiro da Silva; MIGUEL, Raquel de Barros Pinto. **Pardismo, colorismo e a “mulher brasileira”: produção da identidade racial de mulheres negras de pele clara**. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 31, n. 2, p. 1-15, 2023.

LEA, Vanessa Rosemary. **Desnaturalizando gênero na sociedade MeBengôkre**. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 7, n. 1-2, p. 176-194, 1999.

LIMA, Samuel Pantoja; MICK, Jacques; NICOLETTI, Janara (coord.) **Perfil do Jornalista Brasileiro 2021**: Características sociodemográficas, políticas, de saúde e do trabalho. 1 ed. Florianópolis: Quorum Comunicações, 2022.

LOPES, Joyce Souza. “Quase negra tanto quanto quase branca”: autoetnografia de uma posicionalidade racial nos entremeios. In: CARDOSO, Lourenço; MÜLLER, Tânia Mara Pedroso (org.). **Branquitude**: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017. 155-172 p.

LORDE, Audre. **The Uses of Anger: Women Responding to Racism**. In: LORDE, Audre. **Sister Outsider**. Apresentado na National Women’s Studies Association Conference, EUA,

1981. Disponível em: <https://arquivo.brasil.elav.org.br/audre-lorde-os-usos-da-raiva/>. Acesso em: 13 set. 2025.

LORDE, Audre. **Textos escolhidos de Audre Lorde**. Herética Difusão Lesbofeminista. [S. l]: Herética edições lesbofeministas independentes, 1984. Disponível em: [//efaidnbmnnnibpcajpcgltclefindmkaj/https://we.riseup.net/assets/171382/AUDRE%20LORDE%20COLETANEA-bklt.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcgltclefindmkaj/https://we.riseup.net/assets/171382/AUDRE%20LORDE%20COLETANEA-bklt.pdf). Acesso em: 05 set. 2024.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. A Amazônia no século 21: novas formas de desenvolvimento. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 527-552, jul./dez., 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

LUGONES, Maria. Rumo ao feminismo decolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 2014.

MAIA, Rousiley Celi Moreira. Identidades coletivas: perguntando novos sentidos, politizando diferenças. **Revista Contracampo**, Niterói, 2008.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 71-114, 2008.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre a colonialidade do ser**: contribuições para o desenvolvimento de um conceito. Rio de Janeiro: Via Verita, 2022.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Métodos de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2018.

MARTINS, Daniela Maria Barreto. A tessitura intersubjetiva dos entre-lugares: o que pode um grupo?, CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA. 27.; JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES. 8., 2009, Buenos Aires: **Anais [...]**. Buenos Aires: Asociación Latinoamericana de Sociología, 2009. Disponível em: <https://www.academica.org/000-062/1255>. Acesso em: 30 mar. 2024.

MORAES, Andrea, FARIAS, Patrícia Silveira. Na academia. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque. **Explosão Feminista**: arte, cultura, política e universidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MOSCHKOVICH, Marília; ALMEIDA, Ana Maria Fonseca de. Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 749-789, jul./set., 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/00115258201558>. Acesso em: 22 jun. 2025.

NEVES, Gabriela Silva; HECKERT, Ana Lucia Coelho. Escrivência: uma ferramenta metodológica de análise. **Mnemosine**, [S. l], v. 17, n. 1, p. 139-162, 2021.

NÚÑEZ, Geni Daniela. Luta e pensamento anticolonial: uma entrevista com Geni Núñez. In: Entrevista concedida a Luma Lessa. **Epistemologias do Sul**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 43-

55, 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/3482>. Acesso em: 05 maio 2025.

NÚÑEZ, Geni Daniela. **Nhande ayvu é da cor da terra**: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude. Orientadora: Dr.^a Mara Coelho de Souza Lago. 2022. 132 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

NÚÑEZ, Geni Daniela. Perspectivas indígenas antirracistas sobre o etnogenocídio: contribuições para o reflorestamento do imaginário. **Psicologia & Sociedade**, [S. l], v. 35, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/FybYypjXJRVxDJFHd4vSv9j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2025.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Pardos, mestiços ou caboclos: os índios nos censos nacionais no Brasil (1872-1980). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, a. 3, n. 6, p. 61-84, out., 1997.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília: IPEA, 2003.

OYÈWÙMI, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo. **“Eu existo”**: afirmação indígena e nomeação do racismo. Os Borari e os Arapium da Terra Maró, Amazônia. Orientadora: Dr.^a Maria José da Silva Aquino Teisserenc. 2017. 287 f. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

PEREIRA, Carolina da Silva; SCHUCMAN, Lia Vainer. A Racialização do/a Negro/a de Pele Clara em Episódios de Racismo Cotidiano. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 25, jan./dez., 2025. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/87194>. Acesso em: 27 nov. 2025.

PINHEIRO, Tainara Lúcia. **Negra quando?**: identificação de si enquanto evento e tipificação do racismo como temporalidade em Belém-PA. Orientadora: Dr.^a Carmem Izabel Rodrigues. 2020. 170 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

PINHEIRO, Tainara Lúcia; RODRIGUES, Carmem Izabel. Recolocar-se na memória, reinscrever-se na temporalidade: identificação de si enquanto negra como eventualidade. **Anthropológicas**, Recife, ano. 25, v. 32, n. 1, p. 88-110, 2021.

PRESTES, Anita Leocadia. **Era Vargas**: autoritarismo e repressão (1930-1945). Apresentado no Encontro de Aprofundamento Temático, São Paulo, 17 set., 2011. Disponível em: https://memorialdaresistencia.org.br/wp-content/uploads/2021/03/2011_Era-Vargas-Autoritarismo-e-repressao.pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

QUÉRÉ, Louis. De um modelo epistemológico da comunicação a um modelo praxiológico. *In*: FRANÇA, Vera Regina Veiga; SIMÕES, Paula (org.). **O modelo praxiológico e os desafios da pesquisa em comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2018. 15-48 p.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. 117-142 p.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

RAMÍREZ, Silvina. Pueblos indígenas, identidad y territorio: sin territorio no hay identidad como pueblo. *Cadernos do CEAS – Revista Crítica de Humanidades*, Salvador; Recife, v. 50, n. 264, p. 78-96, jan./abr., 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.25247/2447-861X.2025.n264.p78-96>. Acesso em: 20 mar. 2025.

RODRIGUES, Míriam; FREITAS, Maria Ester de. Assédio moral nas instituições de ensino superior: um estudo sobre as condições organizacionais que favorecem sua ocorrência. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 284-301, abr./jun., 2014.

SCHWARCZ, Lilia. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930**, São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995.

SEVERO, Renata Trindade. Letramento racial e técnicas de si. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 6400-6415, jul./set., 2021.

SIFUENTES, Lírian. Perspectivas interseccionais de gênero, classe e raça: um mapeamento de estudos de Comunicação. **Mídia e Cotidiano**, Niterói, RJ, v. 16, n. 3, set./dez., 2022.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, v. 4, 1983. (Coleção Tendências).

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021

TAVARES, Camilla Quesada; MASSUCHIN, Michele Goulart; SOUSA, Nayara Nascimento de; SILVA, Gabriela Almeida. Comunicação e Gênero como área de pesquisa: características e desenvolvimento dos estudos a partir da análise bibliométrica. **Intercom - RBCC**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 83-102, set./dez., 2021.

VIEIRA, Suzane de Alencar. Força e Vulnerabilidade: Lições de Etnografia e de Feitiçaria de Jeanne Favret-Saada. **Mana**, Rio de Janeiro, RJ, v. 27, n. 3, p. 1-26, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-49442021v27n3a203>. Acesso em: 02 fev. 2025.

WERNECK, Jurema (cons.) **Racismo institucional**: uma abordagem conceitual. *In*: Geledés – Instituto da Mulher Negra; Cfemea – Centro Feminista de Estudos e Assessoria (coord). São Paulo; Brasília, 2012. Disponível em: <https://andi.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf>. Acesso em: 25 set. 2024.

APÊNDICES A — Questões do formulário para coleta de dados socioeconômicos

Nome _____

Idade

- ☐ Até 24 anos
- ☐ 25 a 34 anos
- ☐ 35 a 44 anos
- ☐ 45 anos ou mais

Situação amorosa/conjugal

- ☐ Solteira
- ☐ Casada
- ☐ Outro. Qual? _____

Escolaridade

- ☐ Especialista
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

Renda

- ☐ Nenhuma.
- ☐ Até 1,5 salário mínimo
- ☐ Acima de 1,5 até 3 salários mínimos
- ☐ Acima de 3 até 4,5 salários mínimos
- ☐ Acima de 4,5 até 6 salários mínimos
- ☐ Acima de 6 até 10 salários mínimos
- ☐ Acima de 10 até 30 salários mínimos
- ☐ Acima de 30 salários mínimos

Tem filhos

- ☐ Sim
- ☐ Não

Caso sim, se tornou mãe antes ou depois de ingressar na academia?

- ☐ Antes
- ☐ Depois

Cargo que ocupa

- ☐ Efetiva
- ☐ Colaboradora

() Outro. Qual?

Exerce cargo de gestão?

() Sim. Qual _____

() Não

() Atualmente não, mas já exerci. Qual? _____

Carga horária de trabalho

() Trabalho eventualmente

() Trabalho até 20 horas semanais

() Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais

() Trabalho 40 horas semanais ou mais

Sua carga horária corresponde a do contrato?

() Sim

() Não. Trabalho mais.

() Não. Trabalho menos.

Manutenção financeira da família

() Contribuo parcialmente com o sustento da família

() Eu me sustento e sou a principal responsável pelo sustento da família.

() Eu me sustento e sou a única responsável pelo sustento da família.

() Minha renda é direcionada totalmente ao meu sustento e não contribuo com o sustento da família

() Não tenho renda.

Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos)

() Moro sozinha

() Uma a três

() Quatro a sete

() Oito a dez

() Mais de dez

Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

() Da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)

() Da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

() Ensino Médio (antigo 2º grau)

() Ensino Superior

() Especialização

() Pós graduação

() Não estudou

() Não sei

Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

- ☐ Da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
- ☐ Da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
- ☐ Ensino Médio (antigo 2º grau)
- ☐ Ensino Superior
- ☐ Especialização
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Não estudou
- ☐ Não sei

É a primeira da família a ter curso superior?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Foi a primeira da família a frequentar pós-graduação?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Onde você frequentou a graduação?

- ☐ Todo em instituição pública
- ☐ Maior parte em instituição pública.
- ☐ Todo em instituição particular
- ☐ Todo em instituição particular com bolsa.
- ☐ Maior parte em instituição particular
- ☐ Maior parte em escola particular com bolsa

Ingressou na universidade por meio de políticas afirmativas (cotas)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, qual?

- ☐ Escola Pública
- ☐ Racial
- ☐ Outra _____

Durante a trajetória acadêmica enquanto estudante, você já participou de algum programa de bolsa?

- ☐ Não.
- ☐ Sim. Qual?

Em qual momento da trajetória você foi bolsista?

- ☐ Graduação.
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Toda a trajetória

Você em algum momento precisou conciliar trabalho e estudo?

- ☐ Não.
- ☐ Sim. Totalmente
- ☐ Sim. Parcialmente

Enquanto estudante, precisou contribuir com o sustento da família?

- ☐ Não.
- ☐ Sim. Totalmente
- ☐ Sim. Parcialmente

Cor/raça/Etnia

- ☐ Branca
- ☐ Preta
- ☐ Indígena
- ☐ Multiétnico
- ☐ Multiracial
- ☐ Outra. Qual_____

Orientação Sexual

- ☐ Heterossexual: atração pelo sexo oposto.
- ☐ Homossexual: atração pelo mesmo sexo.
- ☐ Bissexual: atração por ambos.
- ☐ Assexual: atração por nenhum.
- ☐ Pansexual: atração por pessoas, independente de sexo.
- ☐ Outra. Qual_____

Identidade de Gênero

- ☐ Cisgenero: Mesma identidade de gênero do sexo biológico.
- ☐ Transgênero – Identidade de gênero oposta ao sexo biológico.
- ☐ Não binário – Identidade de gênero não estabelecida. Pode se identificar com nenhum dos gêneros ou com os dois.
- ☐ Outra. Qual_____

O que você pesquisa?

APÊNDICE B — Roteiro das Entrevistas

Identidade- quem é

1. Qual o seu nome e qual o seu posicionamento no mundo?
2. Como você se identifica racialmente e como enxerga a questão da identidade racial, principalmente considerando o contexto das Amazônias?
3. As classificações raciais convencionais abarcam a complexidade da identidade racial? Quais alternativas você sugere?

Trajetória - como chegou

4. Como foi o seu caminho até a docência no curso de jornalismo?
5. Quais desafios e barreiras você identificou ao acessar e permanecer na docência?
6. Como foi a experiência de conciliar trabalho e estudo?

Violências de gênero e raça - o que viveu nesse espaço

7. De que maneira as opressões interseccionais repercutem na produção acadêmica?
8. Como se materializa as intersecções das opressões no contexto acadêmico?
9. Houve situações em que você identificou permanências ou recuos em relação a essas opressões?
10. A maternidade influencia, como?
11. Como o racismo se manifesta no ambiente acadêmico? Difere dos demais contextos?
12. Pode citar formas específicas de manifestação do racismo no ambiente acadêmico?

Contribuições da presença

13. Como a sua presença como mulher negra/indígena impacta o ambiente acadêmico?

APÊNDICE C — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE

Você está sendo convidada a participar da pesquisa “DAS MARGENS AO CENTRO: Narrativas e estratégias de resistências das mulheres negras para ocupar espaço na docência em Jornalismo”¹⁹. Essa pesquisa ancora uma tese de doutorado em desenvolvimento, vinculada Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará e tem o propósito compreender, por meio das narrativas de si, como as desigualdades sociais, de gênero e raça, atravessam as experiências das mulheres negras na academia nos cursos de jornalismo da Região Amazônica. A autora é a discente Janaina Lopes de Amorim, sob a orientação da professora Dra. Rosaly de Seixas Brito.

O estudo se debruça sobre as narrativas das mulheres negras que atuam na docência nos cursos de jornalismo na Região Amazônica no intuito de identificar os desafios e as barreiras enfrentados por essas mulheres no acesso e permanência na docência, considerando a relação sujeitas e cultura; averiguar quais os impactos da presença de mulheres negras na academia no fazer docente. Verificar, com base na perspectiva destas profissionais, quais os pontos de avanços, permanências e recuos em relação às opressões de classe, gênero e raça. Por fim, buscamos entender como se materializa a construção simbólica (palavras, gestos, imagens e outros signos) e suas implicações para a naturalização das assimetrias e tessitura de resistências tanto na história das professoras, quanto nos espaços de trabalho, identificando possíveis convergências e divergências. Ouvir as mulheres negras vai permitir conhecer as miudezas da ocupação desses espaços, que se configura como um reposicionamento, atravessado, porém, por hierarquias “sob a influência de marcadores de cor ou raça, mas também de sexo e território” (Fernandes, 2021). Além do mais, compreender o caminho trilhado por estas profissionais engloba um exercício básico do jornalismo, o de contar histórias. Academicamente, é uma forma de entender estas mulheres e suas narrativas como lócus de comunicação e reconhecer suas experiências como uma forma de conhecimento contra-hegemônico.

A pesquisa levanta uma questão importante que é reconhecer a potência da experiência destas sujeitas, algo normalmente excluído do discurso científico tradicional (Moraes; Farias, 2018). Entre os outros benefícios desta pesquisa, está o aumento da conscientização sobre as questões de gênero e raça no campo da docência em jornalismo, destacando as experiências das mulheres e as formas como elas enfrentam a opressão interseccional. Isso pode levar a uma compreensão mais profunda das desigualdades e desafios enfrentados por essas mulheres.

Ao compartilhar suas histórias e experiências, as entrevistadas podem se sentir empoderadas e ouvidas. Isso pode fortalecer a autoestima e a autoconfiança das mulheres, incentivando-as a continuar desafiando a discriminação e a desigualdade. Além disso, a pesquisa pode fornecer informações valiosas que ajudem as instituições de ensino superior a identificar áreas em que precisam melhorar suas políticas e práticas para promover a igualdade de gênero e raça. Isso pode levar a mudanças positivas nas estruturas e nas culturas organizacionais. Ao entender melhor as experiências das mulheres na docência em jornalismo, os educadores podem adaptar suas abordagens de ensino para serem mais inclusivas e sensíveis

¹⁹Nesse documento, mantive a escrita original do texto enviado as participantes, porém, destaca-se que, no decorrer da pesquisa, o título da pesquisa foi reformulado, não sendo atualizado no apêndice para fins de preservação do registro.

às questões de gênero e raça. Isso pode beneficiar tanto as estudantes quanto os estudantes, promovendo um ambiente acadêmico mais diverso e inclusivo.

Para esta pesquisa adotaremos o seguinte procedimento: num primeiro momento, você será convidada a responder um questionário com questões gerais sobre o assunto. Em seguida, caso deseje prosseguir na investigação, será convidada para uma entrevista com questões referentes ao tema, bem como com perguntas sobre o seu cotidiano como docente e pesquisadora universitária. Estratégias para preservar a identidade poderão ser utilizadas, caso assim você prefira.

O formulário será aplicado por meio eletrônico. Já as entrevistas poderão ser realizadas tanto de forma remota, quanto presencial, dependendo da disponibilidade da entrevistada e da pesquisadora. Quando remota, as ferramentas que serão usadas são gratuitas, fornecidas pela Google. Todo e qualquer manuseio de dados será feito exclusivamente pela pesquisadora. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você tem plena liberdade para participar desta pesquisa. Dessa forma, pode se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Em caso de dúvidas e questionamentos acerca da pesquisa, a voluntária participante pode entrar em contato com a 3 pesquisadora responsável Janaina Lopes de Amorim, pelo e-mail Jannaina.amorim@gmailcom, com a orientadora Rosaly Brito pelo e-mail rosaly@ufpa.br ou com o CEP - ICS/UFPA1.

Mesmo que estratégias para a preservação das identidades sejam utilizadas, consideramos que essa pesquisa apresenta alguns riscos, tais como: constrangimento, stress ao relembrar episódios de violências de gênero ou discriminação e/ou estigmatização a partir do conteúdo narrado durante as entrevistas. Na tentativa de diminuir e/ou amenizar os riscos destacados, desenvolvemos algumas medidas a serem colocadas em prática durante a realização desta pesquisa: garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; buscar locais reservados para as entrevistas mesmo no caso de entrevistas on-line; estar atentos a sinais de desconfortos, sejam eles verbalizados ou por meio de outros gestos; assegurar a confidencialidade das identidades tanto dos profissionais quanto dos locais de trabalho ou qualquer outra forma de identificação dos participantes da pesquisa, se assim as participantes preferirem

Tanto esse termo, quanto a pesquisa como um todo, seguem as diretrizes da resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012: diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Caso concorde em participar, você deve assinar por extenso, informar sua vinculação institucional e rubricar o termo confirmando conhecimento. Belém, 10 de novembro de 2023.