UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDU)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE/UFAL)

LAURA SANTOS DE OLIVEIRA

VIVÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS SIGNIFICATIVAS E PERMANÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA: NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES NEGRAS

Maceió
2025

LAURA SANTOS DE OLIVEIRA

VIVÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS SIGNIFICATIVAS E PERMANÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA: NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES NEGRAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) como requisito para obtenção do grau de mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemeire Reis

Maceió
2025

Catalogação na Fonte Universidade Federal de Alagoas Biblioteca Central Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB

O48v Oliveira, Laura Santos de.

Vivências universitárias significativas e permanência no curso de pedagogia : narrativas de jovens estudantes negras / Laura Santos de Oliveira. – 2025.

173 f. : il.

Orientadora: Rosemeire Reis.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2025.

Bibliografia: f. 109-117.

Anexos: f. 118-173.

1. Vivências universitárias. 2. Autobiografia. 3. Jovens. 4. Negras. I. Título.

CDU: 37:82-94

VIVÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS SIGNIFICATIVAS E PERMANÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA: NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES NEGRAS

LAURA SANTOS DE OLIVEIRA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 18 de março de 2025.

Banca Examinadora:

gov.br Documento assinado digitalmente
ROSEMEIRE REIS DA SILVA
Data: 19/03/2025 13:24:16-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Rosemeire Reis da Silva, Universidade Federal de Alagoas Orientadora

gov.br Documento assinado digitalmente
VALERIA CAMPOS CAVALCANTE
Data: 16/04/2025 14:53:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Valeria Campos Cavalcante, Universidade Federal de Alagoas Avaliadora Interna

gov.br Documento assinado digitalmente
JORDANIA DE ARAUJO SOUZA GAUDENCIO
Data: 20/03/2025 15:36:55-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Jordânia de Araújo Souza Gaudêncio, Universidade Federal de Alagoas Avaliadora Externa ao Programa

Dedico esta dissertação a Deus, por iluminar sempre meus caminhos. A meus pais e irmão, que são minha base e apoio. E, em especial, aos meus avós: Maria Gomes, Renilda Santos (*in memoriam*), Cícero Calheiros (*in memoriam*) e Valdeci Viana (*in memoriam*), por todo o amor e exemplo que sempre me deram ao longo da vida. Nós conseguimos!

AGRADECIMENTOS

Escrever esta dissertação me exigiu muito empenho e resiliência. Durante esses dois anos, passei por situações pessoais e familiares muito desafiadoras; precisei abdicar de algumas coisas e momentos. Só consegui chegar até aqui porque tive suporte e amor de várias pessoas. Assim, expresso meus sinceros agradecimentos a elas.

Aos meu pais, Vando e Betânia; meu irmão, Lucas; meus gatinhos, Fidel e Vandinha, por sempre acreditarem em meu potencial, investirem em minha educação e por todo o amor que sempre me ofereceram. Sem vocês, eu não seria nada. Diversas vezes, acreditaram mais em mim do que eu mesma.

Aos meus familiares, por todo o carinho; em especial, às minha tias Valdirene e Rosangela, que sempre cuidaram de mim no dia a dia.

Às minhas amigas e amigos, por entenderem os momentos mais introspectivos, em que não consegui estar presente, e por todo o incentivo. Em especial, Anderson, Cintia, Monizzi e Taciana.

Às minhas companheiras de estudo, que se tornaram irmãs da vida e estão comigo desde a graduação: Lara e Myrele, vocês fizeram esse processo ser mais leve, divertido e menos solitário. Seguimos juntas, compartilhando sonhos e conquistas.

À minha orientadora, profa. Dra. Rosemeire Reis, por acreditar na minha pesquisa, por ter sensibilidade em ouvir meus dilemas e por toda a orientação.

A Nilma, Djamila e Lélia, que colaboraram nessa pesquisa. As histórias de vocês me atravessaram de forma profunda. Agradeço de coração pela confiança.

E a todas as pessoas que cruzaram meu caminho e, de algum modo, me ensinaram algo, marcando minha vida: todas, de forma indireta ou direta, fazem parte desta conquista. Meu coração é só gratidão.

Vou mostrando como sou
e vou sendo como posso,
jogando meu corpo no mundo,
andando por todos os cantos
e pela lei natural dos encontros
eu deixo e recebo um tanto.

(Moraes Moreira e Luiz Galvão)

RESUMO

Esta pesquisa analisa como e quais as vivências universitárias significativas influenciam a permanência de jovens estudantes negras no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A partir de suas narrativas orais, identificam-se os principais desafios enfrentados por essas estudantes ao longo da graduação, considerando os recortes de raça, classe e gênero. Utilizando a metodologia qualitativa e a pesquisa (auto)biográfica, o estudo explora as trajetórias de três jovens que se autodeclaram negras e estão entre o quinto e o nono período do curso ou com matrícula vínculo para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A pesquisa evidencia as dificuldades, conquistas e estratégias de resistência que impactam a permanência material e simbólica dessas jovens no ambiente acadêmico. Os resultados indicam que a permanência dessas estudantes não se deve apenas ao mérito individual, mas está atrelada a políticas institucionais e de permanência estudantil. Além disso, destaca-se a dualidade do ambiente universitário nos processos de reconhecimento dessas jovens enquanto mulheres negras, pois ao mesmo tempo que se sentem acolhidas por seus colegas e em alguns espaços, elas também passam por situações complicadas, omissivas ou até mesmo preconceituosas dentro desse mesmo ambiente universitário. Identificaram- se algumas vivências universitárias significativas que funcionam como redes de apoio, proporcionando acolhimento, compreensão e segurança. Dentre essas redes, destacam-se as amizades construídas no ambiente acadêmico, os auxílios financeiros e bolsas de pesquisa que viabilizam a permanência dessas jovens na universidade, e a representatividade de professores negros e professoras negras, que fortalecem o sentimento de pertencimento e promovem discussões que as contemplem diretamente, além disso, a participação em projetos de pesquisa, a conexão com o conteúdo de disciplinas que abordam temáticas com as quais se identificam, as monitorias e os espaços que incentivam a continuidade da trajetória acadêmica, como o mestrado e o doutorado, também se mostram fundamentais nesse processo. Essas jovens também tiveram vivências universitárias desafiadoras, enfrentando o racismo e situações que as fizeram se questionar em diversos momentos. No entanto, essas dificuldades também as fortaleceram. A pesquisa evidencia a necessidade de políticas mais direcionadas à permanência estudantil, considerando tanto os aspectos materiais quanto simbólicos. Assim, o estudo contribui para o debate sobre equidade racial e de gênero no ensino superior e reforça a necessidade de se discutir a permanência universitária de forma mais ampla.

Palavras-chave: Vivências universitárias. Pesquisa (auto)biográfica. Jovens. Mulheres negras. Permanência.

SIGNIFICANT UNIVERSITY EXPERIENCES AND PERMANENCE IN THE PEDAGOGY COURSE: NARRATIVES OF YOUNG BLACK STUDENTS

ABSTRACT

This research analyzes how and what significant university experiences influence the permanence of young black students on the Pedagogy course at the Federal University of Alagoas (UFAL). Based on their oral narratives, it identifies the main challenges faced by these students throughout their undergraduate studies, considering race, class and gender. Using qualitative methodology and (auto)biographical research, the study explores the trajectories of three young women who declare themselves to be black and are between the fifth and ninth terms of the course or are enrolled for the Course Conclusion Work (TCC). The research highlights the difficulties, achievements and resistance strategies that impact the material and symbolic permanence of these young women in the academic environment. The results indicate that the permanence of these students is not just down to individual merit, but is linked to institutional and student permanence policies. In addition, the duality of the university environment in the processes of recognizing these young women as black women stands out, because at the same time as they feel welcomed by their colleagues and in some spaces, they also experience complicated, omissive or even prejudiced situations within this same university environment. Some significant university experiences were identified that function as support networks, providing welcome, understanding and security. Among these networks, we highlight the friendships built up in the academic environment, the financial aid and research grants that make it possible for these young women to stay at university, and the representation of black professors, who strengthen their sense of belonging and promote discussions that directly affect them, In addition, participation in research projects, the connection with the content of subjects that address themes with which they identify, tutoring and spaces that encourage the continuation of their academic career, such as master's and doctoral degrees, are also fundamental in this process. These young women also had challenging university experiences, facing racism and situations that made them question themselves at various times. However, these difficulties also made them stronger. The research highlights the need for more targeted policies on student permanence, considering both material and symbolic aspects. As such, the study contributes to the debate on racial and gender equity in higher education and reinforces the need to discuss university permanence more broadly.

Keywords: University experiences. Biographical (self)research. Young people. Black women. Permanence.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11

2 REFLEXÕES SOBRE O ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA À EDUCAÇÃO ESCOLAR 25
2.1 Breve contextualização 25
2.2 Acesso de estudantes negros/as à educação de ensino superior no Brasil 32
2.3 Estudantes negros/as na Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e no curso de Pedagogia da instituição 37

3 REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA 45

4 CAMINHOS DA PESQUISA 56
4.1 Etapas da pesquisa 59

5 POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE VIVÊNCIAS SIGNIFICATIVAS NO CURSO DE PEDAGOGIA PARA JOVENS MULHERES NEGRAS E PERMANÊNCIA 62
5.1 Análise da entrevista de Nilma: o processo de autodeclaração racial 63
5.1.1 Perfil 63
5.1.2 Motivos recorrentes para Nilma 64
5.1.3 “Eu lutei muito pra falar que eu era negra ali naquele momento”: dificuldade na autodeclaração e contribuição dos saberes acadêmicos para seu reconhecimento como jovem mulher negra 64
5.1.4 “Eu sou outra pessoa depois da universidade”: vida universitária como espaço de resistência 70
5.1.5 “Eu pensei em trancar nesse momento, mas quando eu voltei, voltei com muita energia e saudade”: acolhimento das aulas presenciais e das relações com os/as colegas como engrenagens de permanência 74
5.1.6 “Eu achei muito bom, eu relendo, eu fui lembrando de muita coisa, então, foi até um pouco emocionante para mim e eu acho que ficou muito congruente”: restituição reflexiva dialogada com Nilma 76
5.2 Análise da entrevista de Djamila: o impacto da universidade em sua transformação pessoal e profissional 78
5.2.1 Perfil 78
5.2.2 Motivos recorrentes para Djamila 80
5.2.3 “Eu entrei em ampla concorrência, eu acho que muito porque eu também não me via para fazer parte daqui”: autodeclaração e questões étnico-raciais 80
5.2.4 “Eu acho que, no começo, que eu fiquei pensando se realmente poderia, se isso era para mim, sabe?”: ser estudante universitária e trabalhadora 83
5.2.5 “Eu acho que uma amizade, ela faz ter vontade de ir para a universidade”: sociabilidade no ambiente universitário 87
5.2.6 Restituição reflexiva dialogada com Djamila 87
5.3 Análise da entrevista de Lélia: vivências universitárias significativas que moldaram sua visão de mundo e seu compromisso com a Pedagogia 88
5.3.1 Perfil 88
5.3.2 Motivos recorrentes 89

5.3.3 “Mas sempre tinham alguns estereótipos que são direcionados à mulher preta”: autodeclaração e invalidação da capacidade intelectual 90
5.3.4 “Eu acho que é a primeira vez que eu consigo ser 100% a Lélia jovem, que mostra as tatuagens, que gosta de dançar e, na Ufal, eu estou em um ambiente confortável para essas coisas”: experiências significativas no espaço acadêmico ... 97
5.3.5 “Às vezes, a gente não tem noção que passou por esse processo, o quanto ele foi doloroso, mas também foi muito importante para formar quem eu me torne”: restituição reflexiva dialogada com Lélia 100
5.4 Vozes que se conectam: recorrências entre as narrativas de Nilma, Djamila e Lélia 102

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 105

REFERÊNCIAS 109

APÊNDICE A – Eixos temáticos da Entrevista I 118

APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista I (Nilma) 120

APÊNDICE C – Transcrição da Restituição Reflexiva Dialogada – Nilma 140

APÊNDICE D – Transcrição de Entrevista – Djamila 144

APÊNDICE E – Transcrição de Entrevista – Lélia 155

1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é analisar como as vivências universitárias significativas de um grupo de jovens estudantes negras da graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) influenciaram sua permanência nesse curso, através de suas narrativas orais, e identificar os principais desafios enfrentados por essas discentes durante a graduação, levando em consideração os recortes de raça, classe e gênero.

O interesse no tema é motivado por questões relacionadas à expansão e à permanência no ensino superior público federal, especialmente no curso de Pedagogia, focando nas experiências de mulheres negras, grupo que faço parte e com o qual me identifico como educadora, pesquisadora e mulher negra que vivenciou esse processo formativo no próprio curso de Pedagogia. Esta pesquisa está ligada às mudanças significativas que marcaram o ensino superior brasileiro a partir de 2007.

O ensino superior brasileiro passou por mudanças que contribuíram para a expansão das ofertas de vagas realizadas durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Vana Rousseff (2011-2016), ambos do Partido dos Trabalhadores (PT). No âmbito das universidades públicas federais, destacam-se: as políticas de ações afirmativas; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), lançado pelo Governo Federal em 2007, que trouxe um maior número de *campi*, cursos em horário noturno e mais professores/as, e a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, que possibilita à população negra (preta e parda) maiores condições no acesso ao ensino superior[1].

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2022 (Brasil, 2022), das 2.595 Instituições de Ensino Superior existentes no Brasil, 2.283 são privadas, e das 312 Instituições de Ensino Superior públicas, 120 são federais. Conforme afirma Alain Coulon[2] (2017, p. 1241), “a conjunção dessas políticas provocou um processo de

[1] Outra mudança foi o Programa Universidade Para Todos (Prouni), que proporciona bolsas de estudo em instituições particulares de ensino superior e propiciou a expansão do ensino superior privado. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com base nos dados do Censo de Educação Superior (Brasil, 2022), foram realizadas no Brasil, no ano de 2022, 7.367.080 matrículas em instituições de educação superior privadas; em instituições de educação superior públicas, foram feitas 2.067.517 matrículas.

[2] Optou-se, neste trabalho, por utilizar uma linguagem inclusiva, ou seja, na primeira citação do autor/a, será citado seu nome completo, para que não se tenha a invisibilidade do feminino no texto. Também será feita a flexão de gênero.

democratização do acesso ao ensino superior, produzindo uma modificação progressiva do perfil dos/das estudantes universitários brasileiros/as".

Apesar dos avanços e da democratização do ingresso no ensino superior nas universidades públicas, é necessário entender que acesso é diferente de permanência, apesar de ambos estarem relacionados. A permanência perpassa a continuidade e o término da graduação.

Partindo da noção de permanência de acordo com Dyane Brito Reis Santos (2009), para a autora, a permanência tem duas dimensões que se articulam: a material, relacionada às condições objetivas para se realizar um curso superior, e a simbólica, associada às condições subjetivas.

Mesmo que a formação em nível universitário nas instituições públicas federais tenha financiamento público, a partir de nossos impostos, e, consequentemente, sem mensalidades, os/as estudantes enfrentam inúmeras adversidades e despesas financeiras para se manter no ambiente acadêmico.

Segundo Chris Bueno (2023), a expansão do acesso às universidades públicas, mesmo que insuficiente, propicia novos "perfis" de estudantes de escolas públicas, negros e negras, mais pessoas LGBTQIAPN+[3], o que gera a necessidade de adoção de novos debates e novas políticas internas no espaço universitário. Como afirmam Flávia Rios e Márcia Lima (2020, p. 18):

> No campo acadêmico, a ampliação do ingresso de estudantes negros e negras nas instituições de ensino superior propiciada pelas políticas públicas de acesso fortaleceu e revigorou o debate sobre raça e gênero. Um novo perfil de alunos passou a ocupar os bancos e a cena das universidades, produzindo muito mais do que uma diversidade social e racial do corpo discente.

Os avanços citados permitiram que mais pessoas negras e, consequentemente, mulheres negras tivessem acesso ao ensino superior público, mesmo fazendo parte de dois segmentos excluídos pela sociedade: a de gênero e a de raça, ou seja, que sofrem preconceitos, estigmas e exclusão social.

Adailton da Silva, Josenilton da Silva e Waldemir Rosa (2009, p. 262) afirmam que "os jovens negros são, ainda mais que os brancos, submetidos a um contexto social marcado por violências, com profundos impactos em seu cotidiano, sua visão de mundo e suas possibilidades concretas de construção de futuro". E todas essas

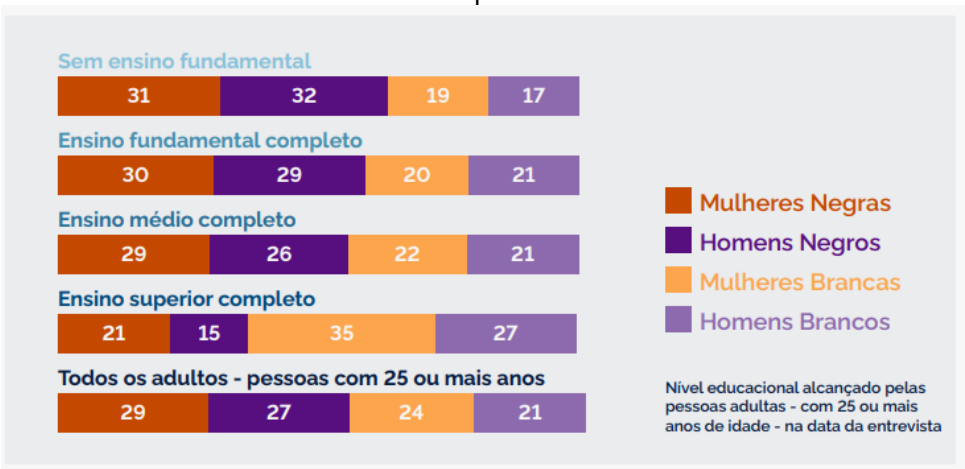
[3] Lésbicas, gays, bissexuais, trans, *queer*, intersexo, assexual, pansexual, não binário, +: reconhece as orientações sexuais ilimitadas e identidade de gênero usadas pelos membros da comunidade.

questões também impactam a experiência desses/as jovens negros/as enquanto estudantes acadêmicos/as.

Para compreender o porquê de jovens negros/as serem marcados e marcadas por esse contexto de violência, é necessário entender um pouco sobre o processo excludente de escolarização no Brasil e como ele impactou e impacta a vida das pessoas negras, que, ao longo da história, tiveram diversos direitos negados ou dificultados, inclusive o acesso à educação escolar, e como isso acabou atingindo diretamente a vida dessas pessoas, inclusive no que diz respeito à entrada e à permanência no ambiente acadêmico e, em especial, nas universidades públicas federais.

O Gráfico 1, a seguir, traz os resultados da pesquisa sobre o nível educacional alcançado por pessoas com 25 anos ou mais realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2022.

Gráfico 1 – Nível educacional de pessoas adultas no Brasil com recorte de gênero e racial, segundo o Ipea



Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2022.

É notório, na pesquisa acima, como as desigualdades de gênero e raça são evidentes. Quando se trata do ensino superior, os homens negros são os que menos possuem esse nível educacional completo, seguidos pelas mulheres negras, enfoque deste trabalho. A situação de permanência no ambiente universitário e na graduação, especialmente para as mulheres negras, é complexa, pois o fato de serem mulheres

e negras faz com que suas possibilidades nas universidades públicas federais sejam diferentes dos/das demais estudantes[4].

Assim, é importante entender a interseccionalidade – compreendida, neste estudo, a partir de Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020) – que essa questão possui. As autoras afirmam que

> em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. De fato, essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada (Collins; Bilge, 2020, p. 17).

Para mulheres negras, esses pontos têm relevância e impacto em suas vidas, inclusive no âmbito acadêmico. A fim de compreender a interseccionalidade nesse meio, é necessário refletir sobre as desigualdades que as mulheres negras enfrentam, como barreiras de acesso, representação, preconceito e experiências acadêmicas; é preciso um olhar diferenciado para as diversas formas de opressão sofridas por elas, ou seja, um olhar interseccional.

A nomeação **negra**[5], aqui, é utilizada em consenso com a autora Conceição Evaristo (2018), para positivar o termo negro – visto, por muito tempo, como algo pejorativo; e por entender que negro é uma categoria sociopolítica: o conjunto de pessoas pretas e pardas. A Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, em seu artigo 1º, parágrafo único, inciso IV, estabelece como "população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga".

O conceito de raça, aqui, é baseado em Nilma Lino Gomes (2012, p. 49):

> Podemos compreender que as raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas ficassem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto, não deixamos de cair na tentação

[4]Artigo indicado para leitura e aprofundamento da temática https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7767/5454.
[5] Grifo da autora.

> de hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual. E isso, sim, é muito complicado!

A presente pesquisa surge a partir de questões que emergiram durante o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), ciclo 2020/2021, que tinha como objetivo investigar os conceitos de narrativas e sua contribuição para os estudos com as juventudes, bem como a participação em um grupo de extensão cuja discussão recorrente abordava a relação de jovens com a universidade pública federal. Essas experiências resultaram em um trabalho de conclusão de curso[6] e, agora, nesta dissertação.

Desde o Pibic sobre narrativas e juventudes, consideramos que não se pode estudar as juventudes de modo isolado do contexto social. Pierre Bourdieu (1983) critica o fato de se tratar as juventudes de modo homogêneo, como uma única juventude, pois elas são identificadas nas sociedades em razão das relações de poder e tensão em cada momento histórico, político e social, não podendo ser consideradas isoladamente, mas sim a partir dos contextos e das relações sociais.

Segundo o *Atlas das Juventudes* (Barão et al[7]., 2021), o Brasil possui cerca de 50 milhões de jovens, representando quase 1/4 de toda a nossa população. A publicação destaca que há uma importante maioria de jovens negros no Brasil, porém os dados de diferentes dimensões sociais demonstram altos índices de desigualdade racial.

[6] O Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Desafios de ser mulher negra na Universidade Federal de Alagoas: narrativas de três estudantes negras do curso de Pedagogia da Ufal*, de autoria de Cinthya Pollyana dos Santos Omena e Laura Santos de Oliveira, sob orientação da profa. Dra. Rosemeire Reis, foi publicado em 2022.

[7] Marcus Barão, Mariana Resegue, Ricardo Leal

Gráfico 2 – Distribuição de jovens brasileiros com base no marcador cor ou raça, de acordo com dados da Pnad Contínua (2019)

Fonte: *Atlas das Juventudes*, 2021. Disponível em: https://atlasdasjuventudes.com.br/wp-content/uploads/2021/11/atlas-das-juventudes-2021-completo.pdf. Acesso em: 18 de set. 2023.

Outra grande contribuição obtida por meio da participação no Pibic relaciona-se à noção de narrativa não enquanto método de capturar o vivido de modo homogêneo e linear, mas sim como produção de histórias a partir de uma questão do presente, construídas pelos sujeitos singulares/sociais em um trabalho reflexivo de biografização para dar sentidos aos fragmentos de vivido, reconfigurando seus modos de compreender o mundo, os outros e a si mesmos.

Para Christine Delory-Momberger (2011, p. 340), “a narrativa narra histórias [...], a matéria da narrativa é a vivência humana”. Através das narrativas, transformam-se os acontecimentos, as ações e as pessoas.

Este estudo direciona-se às juventudes específicas, a partir da dimensão estudantil de um grupo de mulheres negras do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Estudar sobre a questão da mulher negra dentro do espaço acadêmico é algo que me atravessa diretamente, pois sou mulher negra, jovem e pedagoga, formada pela Universidade Federal de Alagoas, e que passou por diversas situações durante a graduação que me fizeram questionar se eu realmente pertencia àquele espaço, apesar de a Ufal sempre ter feito parte da minha vida, pois meus pais eram estudantes da universidade: minha mãe cursava Pedagogia e meu pai, Comunicação Social – Jornalismo. Meu primeiro contato com a universidade foi ainda

criança, pois, pela manhã, quando meus pais iam para a aula, eu ia junto com eles e ficava na creche do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI)[8] da Ufal.

Esse sentimento de pertencimento ou não aos lugares foi muito forte durante toda a minha vida. Sempre questionei o fato de ser a única ou uma das poucas pessoas negras presentes em determinados ambientes, pois, após concluírem suas graduações, meus pais conseguiram passar em concursos públicos, proporcionando uma qualidade financeira melhor para nossa família, e passamos a frequentar espaços diferentes.

Durante a educação infantil, fui estudar em uma escola particular e lá aconteceu um episódio que me marcou muito. Durante a aula de natação na escola, após o banho, eu não conseguia compreender por que as professoras sempre penteavam os cabelos lisos, e o meu nunca: pegavam uma “xuxinha” de cabelo e o prendiam, mesmo molhado, e falavam que dava muito trabalho, até o dia em que os próprios meninos começaram a fazer comentários desagradáveis sobre o meu cabelo que me fizeram começar a odiá-lo. Mas, dentro de casa, meus pais sempre conversavam sobre o quanto ele era lindo.

Esse episódio me marcou muito e carreguei essas marcas até a vida adulta. Na fase da pré-adolescência/adolescência, pedi muito para alisar os cabelos, e minha mãe sempre negava. Quando fiz 13 anos, fui estudar em uma escola particular considerada tradicional na capital. Antes do começo do ano letivo, minha mãe acabou permitindo que eu alisasse o cabelo. Nessa nova escola, conheci várias pessoas legais, cultivei amizades que estão comigo até hoje, mas também foi um dos momentos mais difíceis, pois passei a me odiar ainda mais, por não me encaixar naqueles padrões.

Terminei o ensino médio e fui fazer graduação em Direito em uma faculdade particular. Foi muito complicado, mas, ao mesmo tempo, crucial em minha vida, pois conheci uma amiga que estava fazendo transição capilar e coincidiu que fui fazer o procedimento de escova progressiva e meu cabelo teve um corte químico, então, decidi cortá-lo curtinho. Sofri muito pelos comentários das pessoas; já estava fragilizada, e isso acabou de vez com minha autoestima. Recebi apoio dessa amiga e da minha família, mas decidi deixar o curso de Direito no quinto período. Eu já não estava gostando da graduação e, depois de alguns episódios e olhares estranhos,

[8] Atualmente, o NDI chama-se Colégio de Apliação Professora Telma Vitória.

tranquei a faculdade. Cresci questionando o fato de quem eu era e minha capacidade intelectual para alcançar meus sonhos e objetivos.

Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e optei pelo curso de Pedagogia, que confesso ser de uma forma totalmente diferente do que imaginei. Ao entrar na universidade pública, estava passando pelo processo de transição capilar e tinha acabado de realizar o *big chop*[9]. Desse modo, aquele espaço, que tinha outras pessoas negras, outras mulheres negras, principalmente estudantes, fez com que eu me reconhecesse também naquelas mulheres e tivesse força para continuar o processo, tão importante para mim e para assumir minha identidade enquanto mulher negra. A universidade era um lugar desafiador, principalmente nos primeiros meses, mas, ao mesmo tempo, também era um espaço de acolhimento, sobretudo fora da sala de aula, para o meu processo de autoidentificação.

Por isso, escolhi como tema do meu trabalho de conclusão de curso (TCC) os *Desafios de ser mulher negra na Universidade Federal de Alagoas: narrativas de três estudantes negras do curso de Pedagogia da Ufal*. Pois, a partir das experiências complexas que vivenciei, sinto-me motivada a contribuir, de maneira propositiva, para que outras meninas negras não sejam submetidas às mesmas adversidades — ou, caso venham a enfrentá-las, tenham consciência de que não estão sozinhas.

Escolhi continuar com a mesma temática no mestrado porque sempre acreditei que é uma forma de desenvolver metodologias e me especializar na área, para maior aproximação teórica e promover debates sobre a questão da mulher negra e pesquisas com as juventudes e, assim, contribuir com outras pessoas por meio do papel transformador da educação, em que acredito.

A temática desta pesquisa também faz parte do que vivi dentro do ambiente universitário e me atravessa de forma direta, o que explica o surgimento da necessidade de problematizá-la e realizar um estudo em que seja possível ouvir outras jovens estudantes negras, pois, como afirma bell hooks[10] (2020, p. 142), “sem que nossas vozes apareçam em trabalhos escritos e apresentações orais, nossas preocupações não serão reformuladas”.

---

[9] Último passo durante o processo de transição capilar, o *big shop* é o grande corte para retirar os vestígios de química que se tem no cabelo.

[10] A autora assina o próprio nome em letras minúsculas, para enfatizar a importância do conteúdo de suas obras.

Outros estudos foram identificados em uma pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico, utilizando os descritores “vivência universitária”, “mulheres negras”, “permanência em cursos de licenciatura nas universidades federais”, “permanência no ensino superior” e “narrativas”. Foram identificados seis artigos, publicados entre 2019 e 2021, que tratam também das mulheres negras nas universidades públicas brasileiras em cursos de licenciatura, mas cujas pesquisas não se restringiam a mulheres dos cursos de licenciatura[11].

Identifica-se que o artigo intitulado *Mulheres negras na ciência: narrativas (auto)biográficas de graduandas negras nos cursos de licenciatura em Química, Física e Matemática da UFRB – Amargosa*, de Michele Neres Queiroz dos Santos (2020), aproxima-se da temática de pesquisa dessa dissertação, porque nele também foram feitas entrevistas narrativas (auto)biográficas apenas com mulheres – nesse caso, estudantes negras dos cursos de licenciatura em Química, Física e Matemática da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Apesar das políticas de ações afirmativas melhorarem a democratização do acesso ao ensino superior público e aumentarem o número de jovens negros/as dentro das universidades públicas no Brasil, os números ainda não são equivalentes.

A permanência desses/as jovens ainda é difícil, pois, apesar de as universidades públicas possuírem financiamento público, os/as estudantes possuem inúmeras questões para se manter no ambiente acadêmico: experiências externas que perpassam problemas financeiros, psicológicos, estranhamento e as violências e discriminações que sofrem ou já sofreram, o que acaba dificultando a relação e as vivências desses/as jovens no ambiente acadêmico.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender quem são esses sujeitos. Por isso, o conceito de juventudes é central nesta análise, sendo aqui abordado a partir da perspectiva de Juarez Dayrell (2016, p. 27):

> A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. As distintas condições sociais (origem de classe, por exemplo), a diversidade cultural (a cor da pele,

[11] Indicação de leitura dos artigos: *A trajetória de jovens negros e negras na Universidade: desafios e possibilidades*, de Marileide Gonçalves França e Adrielle da Silva Tostes (2021), e *Universidade, raça e juventude: uma abordagem acerca da permanência no ensino superior do Brasil*, de Vanessa Oliveira de Azevedo Rocha e Mônica da Silva Francisco (2017).

> as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero e de orientação afetiva e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição das diferentes modalidades de se vivenciar a juventude.

A juventude é como um período significativo, e não apenas fase de transição. É importante na construção da identidade e na inserção social. Reforça-se a ideia de que a juventude não é uma experiência homogênea, mas plural e atravessada por múltiplas interseccionalidades. Desse modo, abordaremos o conceito de juventudes, “no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente” (Dayrell, 2003, p. 42).

Entende-se a noção de vida universitária de acordo com Rosemeire Reis (2022, p. 37):

> A vida universitária pode ser compreendida como um território cujo cerne é a cultura acadêmica, constituído com múltiplas atividades e possibilidades de aprender, em torno das quais se constroem fronteiras visíveis e invisíveis, que delimitam para os/as estudantes que dele participam o que os/as constitui diferente dos outros, que dele não fazem parte, seus sentimentos de pertencimento ou de não pertencimento à universidade.

Esta pesquisa busca compreender e analisar a vida universitária de um grupo de jovens estudantes negras do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e os sentidos que elas atribuem às atividades e vivências dentro da instituição, tendo como questão de pesquisa: quais vivências universitárias significativas podem influenciar, e de que modo, a permanência dessas jovens na graduação?

Assim, o objetivo principal deste trabalho é analisar como as vivências significativas no ambiente universitário impactam a permanência de jovens estudantes negras na graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, a partir de suas narrativas orais. Para atingir esse objetivo, será necessário identificar as atividades e experiências que essas estudantes consideram relevantes e que influenciaram sua permanência material e simbólica no curso, compreender as razões que as levaram a escolher essas atividades e vivências e identificar os principais desafios enfrentados durante a graduação.

Propõe-se uma pesquisa qualitativa em educação a partir de um estudo bibliográfico e (auto)biográfico em educação, conforme os pressupostos téorico-metodológicos de Christine Delory-Momberger (2011; 2012).

A contextualização da temática do estudo bibliográfico será dada segundo Maria do Rosário Knechtel (2014), com livros e pesquisas que têm como temáticas mulheres negras, narrativas, experiências universitárias e permanência de jovens nas universidades públicas.

A pesquisa (auto)biográfica em educação, conforme Delory-Momberger (2011; 2012), visa analisar processos de gênese socioindividual ou, em outras palavras, estudar dimensões dos processos de constituição do indivíduo enquanto ser social e singular (Delory-Momberger, 2003; 2005), pela análise interpretativa das narrativas orais.

Participaram da entrevista de pesquisa biográfica deste trabalho três jovens mulheres que se autodeclaram negras, estudantes entre o quinto e o nono período do curso de Pedagogia da Ufal, ou que estão com matrícula-vínculo na universidade para a realização do TCC. Foram realizados dois encontros com cada entrevistada (entrevista e restituição reflexiva dialogada), perfazendo um total de seis momentos de entrevista. Compreende-se que essas jovens mulheres negras se constituem singularmente a partir das interpretações sobre as suas experiências sociais.

> Nessa interface do individual e do social, [...] o espaço da pesquisa biográfica consistiria então em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá à sua experiência (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

O sentido de vivências significativas remete à noção de experiência empregada por Jorge Larossa (2002, p. 21) “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. “[...] modo que em que o vivido vai se entrelaçando com a vida, tornando-se uma vida, formando o sedimento a partir do qual o mundo é olhado, as coisas são compreendidas e a ação é orientada” (Jorge Larossa, 2019, p.21).

A pesquisa propõe-se a analisar as narrativas destas jovens mulheres que enfrentam desafios de permanência na universidade com os sentidos que atribuem a esses processos. A noção de permanência é compreendida, em sua dupla dimensão, material e simbólica, conforme os estudos de Santos (2009, p. 23):

> A permanência material caracterizada pelas condições objetivas de existência do estudante da universidade e a permanência simbólica que diz respeito às possibilidades que os estudantes têm de vivenciar a universidade,

> identificar-se com o grupo dos demais estudantes, ser reconhecido por estes, e portanto, pertencer ao grupo.

A noção de interseccionalidade, segundo Collins e Bilge (2020), também é aqui utilizada como uma ferramenta de análise, pois parte-se do pressuposto da produção de um trabalho que não é redutível a uma só categoria, e sim ao cruzamento de categorias de análise. É importante compreender de maneira interseccional a questão de pesquisa deste trabalho, pois marcadores de classe, raça e gênero impactam as vidas de mulheres negras, inclusive no âmbito acadêmico, no ensino superior de forma diferenciada. Como afirmam Collins e Bilge (2020, p. 18), “as divisões sociais resultantes das relações de poder de classe, raça, gênero, etnia, cidadania, orientação sexual e capacidade são mais evidentes no ensino superior”.

Escolher a interseccionalidade como categoria de análise é uma forma política de compreender que não é necessário esse afastamento entre o que está sendo pesquisado e o/a pesquisador/a, principalmente no caso de pessoas negras, e mais especificamente no caso desta pesquisa, ligada à trajetória da própria autora. É necessário compreender, aqui, o uso da interseccionalidade como um diálogo direto com a vivência das pessoas negras, uma vez que “o uso da interseccionalidade como ferramenta analítica significa que ela pode assumir diferentes formas, pois atende a uma gama de problemas sociais” (Collins; Bilge, 2020, p. 20).

A interseccionalidade faz parte da luta do movimento feminista negro. Nas interpretações e análises das narrativas das jovens estudantes negras, a noção de interseccionalidade é importante, pois essas mulheres são atravessadas em suas diversas dimensões – raça, gênero, classe, sexualidade e faixa etária –, todas relacionadas, que impactam as relações sociais e a subjetividade dessas jovens mulheres. Como afirmam Collins e Bilge (2020, p. 16):

> Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas.

Essas jovens estudantes negras também são atravessadas pelos sentidos que atribuem às atividades vivenciadas nos espaços sociais e na universidade, que constroem os modos de relacionarem com o mundo, com os outros e consigo mesmas, o que Bernard Charlot (2000, p. 80) denomina relação com o saber:

> A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. [...] é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com “o aprender” e o saber.

Pode-se afirmar que, mesmo com os avanços em relação à entrada das mulheres e dos negros nas universidades públicas federais, quando se trata da mulher negra, a situação é mais complexa, pois são duas categorias “excluídas” e “à margem” da sociedade: ser mulher e ser negra.

As questões de gênero, neste estudo, são compreendidas de acordo com Guacira Lopes Louro (1997), como constituintes da identidade dos sujeitos, e Joan Scott (1995), que afirma que o gênero tem duas partes e várias subpartes ligadas entre si, mas que deveriam ser analiticamente distintas. O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, sendo uma forma primeira de significar as relações de poder.

A temática proposta por esta pesquisa é de fundamental importância, pois, apesar dos avanços em relação à democratização do acesso de mulheres negras ao ensino superior, existem dificuldades para sua permanência. Parte-se do pressuposto de que são necessárias pesquisas em que elas deixem de ser objetos de estudo, mas sejam participantes, constituindo-se como inspirações para outras mulheres negras e passando a ocupar, cada vez mais, os ambientes acadêmicos. Como afirma Aimée da Silva Vieira (2021, p. 40):

> Todo processo de emancipação e ascensão decorrente do ingresso e conclusão de uma mulher preta ao ensino superior espelha e carrega outras tantas, afeta de forma positiva no todo. Trilha caminhos que saem de um empoderar singular na direção de um caminho de empoderamento coletivo.

A pesquisa conta, em seu escopo teórico, com a contribuição de autores/as e pesquisadores/as como: Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2020); Nilma Lino Gomes (2017); Christine Delory-Momberger (2011; 2012); Lélia Gonzalez (2020); bell hooks (2020); Rosemeire Reis (2020) e Djamila Ribeiro (2018; 2020), entre outras e outros, que vêm contribuindo para as discussões de temáticas como narrativas, educação, afiliação, gênero, raça e interseccionalidade.

É importante ressaltar que esta pesquisa está inserida em uma investigação maior, desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Juventudes, Culturas e

Formação (Gpejuv/Ufal), com o título *Sentidos das experiências realizadas na vida universitária para a formação de si e para a relação com a docência*, coordenada pela profa. Dra. Rosimeire Reis (PPGE/CNPq/Fapeal, 2022), apoiada pela Fapeal como bolsa produtividade PQ/CNPq, com aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa.

Este trabalho está dividido em sete partes. Na primeira seção, está a introdução; na segunda, são apresentadas reflexões sobre o acesso da população negra à educação escolar; na terceira seção, tem-se reflexões sobre a construção da imagem da mulher negra na sociedade brasileira; os caminhos metodológicos são apresentados na seção e a análise da narrativa é feita na seção cinco; na sexta e na sétima seções, encontram-se os pontos em comum sobre essas narrativas e as considerações finais, respectivamente.

2 REFLEXÕES SOBRE O ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA À EDUCAÇÃO ESCOLAR

Compreender o processo de acesso à educação escolar por parte da população negra é de fundamental importância neste trabalho, pois assim é possível entender por que essas pessoas ainda recebem olhares de estranhamento quando estão ocupando ambientes desse tipo. Quando nos referimos à mulher negra, esse estranhamento é ainda maior, pois é comum remeter essas mulheres a representações estereotipadas pela sociedade quase nunca ligadas à área do conhecimento.

Tomando como referência as análises de Lélia Gonzalez, Flávia Rios e Márcia Lima (2020, p. 19) afirmam:

> Em suas análises acerca das representações sobre mãe preta e mucama, doméstica e mulata, destacava-se a questão dos estereótipos em torno da mulher negra que limitavam seu lugar na sociedade. De mucama a mulata profissional, de mãe preta a doméstica, para as mulheres negras a linha entre a esfera doméstica e o mundo do trabalho permanecia imprecisa.

É importante entender que a concepção de educação escolar aqui utilizada é pública, gratuita, laica e democrática, que deveria ser oferecida a toda a população brasileira enquanto direito, independentemente de qualquer aspecto, e que por muito tempo foi negada à população negra no decorrer da história do País. Assim, será apresentada uma contextualização breve sobre como ocorreram, ao longo dos anos, as lutas das pessoas negras para ter acesso à educação formal, para entender o contexto dessa questão e a influência dessa luta até os dias atuais.

2.1 Breve contextualização

Sabe-se que uma das bases para o desenvolvimento de um país é a educação. Através da educação progressista, no sentido empregado por Paulo Freire (1987), os seres humanos conseguem transformar suas vidas, exercerem seus papéis políticos enquanto cidadãos e desenvolverem suas consciências críticas, ou seja, tornam-se indivíduos ativos e que refletem sobre as questões que acontecem em seu meio social. Para Freire (1987, p. 115):

> Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma parte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se” é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens.

A educação é tratada mundialmente como um direito universal, ou seja, deve ser assegurada para todas as pessoas. Esse reconhecimento do direito à educação foi proclamado como fundamental e universal na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948, p. 4), em seu artigo 26, relacionado ao direito à educação:

> Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi promulgada em dezembro de 1948 pela Organização Nacional da Nações Unidas (ONU). Esse documento foi um contraponto aos acontecimentos da Segunda Guerra Mundial e possui 30 artigos que determinam direitos básicos dos seres humanos, independentemente de qualquer outra circunstância.

O Brasil foi um dos 193 países-membros a assinar a declaração e um dos 48 Estados que votaram a favor de sua aprovação, além de ser um dos primeiros a ratificá-la. Segundo Kellcia Souza e Maria Kerbauy (2018, p. 668):

> Embora o referido documento tenha reconhecido a educação como um direito humano universal, o debate sobre o direito educacional, no âmbito mundial, passou a ser pautado com mais ênfase a partir da década de 1990, quando uma série de eventos e recomendações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) passam a compor uma agenda internacional de uma “Educação para Todos”.

Mesmo sendo um direito assegurado mundialmente, a educação é realmente para todas as pessoas, em especial para a população negra? Para Lídia Regina Figueiredo de Oliveira, Thatiana Costa Fontes de Oliveira e Luciélio Marinho da Costa (2020, p. 3):

> A educação é essencial em ambientes democráticos, onde cabe aos órgãos educacionais possibilitarem por meio do direito de acesso e ações afirmativas os conhecimentos científicos acumulados historicamente junto à formação cidadã de seus sujeitos, promovendo o acesso sem privilegiar uma etnia/raça em detrimento da outra, fomentando a universalização da educação.

A educação deve ser um direito acessível a todas as pessoas, sem qualquer tipo de distinção, pois através dela pode-se promover uma sociedade equitativa, formando cidadãos e cidadãs conscientes de seus direitos e responsabilidades, fortalecendo, assim, a democracia.

Quando se trata, especificamente, do início do processo de escolarização da população negra, os estudos são mais escassos e, muitas vezes, reduzidos ao processo de escravização[12]. Neles, o/a negro/a é visto/a e associado/a ao/à escravo/a.

Existem poucas problematizações sobre o processo em si, mas prevalece um reducionismo da população negra a esse status. Vale salientar que, historicamente, as pessoas negras, em diversos momentos, foram associadas à condição de pessoas escravizadas, sendo reduzidas a essa situação que lhes foi imposta. Como afirmam Marcus Vinícius Fonseca e Surya Barros (2016, p. 19):

> Negros e escravos foram compreendidos como sinônimos. Isso resultou na construção de concepções que reduziram ambos à condição de objetos, ou seja, indivíduos em situação de absoluta dependência, sem nenhuma capacidade de ação dentro da sociedade escravista. Desta forma, a condição de sujeito foi negada, cedendo lugar a narrativas que delimitaram lugares sociais específicos para os membros desse grupo racial.

Pensar a educação como um direito para todos/as, independente de gênero, raça, nacionalidade, sexualidade, classe social etc., é defender a promoção da dignidade humana e ultrapassar os interesses individuais e todo tipo de desigualdade, tornando-a um direito que deve ser respeitado e insubstituível.

O Brasil é um país que se desenvolveu, ao longo do tempo, através de dinâmicas desiguais de poder, nas quais determinados grupos sociais, como negros, indígenas e quilombolas, tiveram seus direitos básicos negados ou dificultados, sendo o acesso à educação um deles.

Um dos grupos sociais que mais tiveram esses direitos negados foi a população negra, escravizada durante séculos, sobrevivendo em condições precárias. Alguns números expressam tal precariedade, a exemplo dos estudos de Laurentino Gomes (2022, p. 531): “quase 80% das pessoas que viviam em extrema pobreza no Brasil [...]

[12] As palavras escravização e escravizado vão ser aqui utilizadas no lugar de escravidão ou escravo, pois interpretamos que esse processo não foi uma condição natural, e sim de violência e desumanização a que as pessoas negras foram submetidas.

são descendentes de africanos. O maior grupo de brasileiros situados abaixo da chamada linha da miséria é constituído por mulheres negras ou pardas (40% do total)". O autor pontua que

> nas escolas de ensino superior, em 2012, os negros eram apenas 29% dos estudantes de pós-graduação, 0,03% do total de aproximadamente 200 mil doutores nas mais diversas áreas do conhecimento e só 1,8% entre todos os professores da Universidade de São Paulo (USP) (Gomes, 2022, p. 531).

Gomes (2022, p. 532) aponta ainda que

> para um homem negro, o risco de ser vítima de homicídio no Brasil é três vezes maior do que para um homem branco. [...] Como na época da escravidão, pessoas negras ocupam postos de trabalho mais precários [...]. Só 10% dos livros publicados no Brasil entre 1965 e 2014 eram de autores negros. Entre os diretores de filmes nacionais, apenas 2%.

Os impactos contemporâneos dessa negação do direito à educação à população negra escravizada perpassaram o País durante longos anos, trazendo consequências que atingem a população negra até os dias atuais. Outro fator que essa comunidade sofreu foi a miscigenação forçada, ou seja, um branqueamento imposto. O Brasil é um país que desenvolveu um projeto de branqueamento, como afirma Kabengele Munanga (2004, p. 52):

> Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico.

Essa ideia de branqueamento traz consequências e influencia a questão da autoidentificação de pessoas negras até os dias atuais. Sobre a concepção de branqueamento e os efeitos que ela produz, Isis Tomas da Silva e Maria Isabel Moura Nascimento (2019, p. 79) apontam

> [...] sobretudo, o branqueamento cultural, com a negação e invisibilização da colaboração da cultura afro na formação da sociedade brasileira, logo, não é surpreendente que as narrativas acerca da história do negro, especialmente ao que tange à história da educação da população negra, sejam praticamente ínfimas no país.

Portanto, a compreensão dos motivos para estes tristes índices no Brasil remonta à história do processo de escravização da população negra desde a invasão portuguesa. Nesta pesquisa, não é possível um aprofundamento histórico sobre a escravização das pessoas negras e suas consequências em relação à educação escolar. Serão apresentados, a seguir, alguns aspectos desse processo de impossibilidade ou dificuldade de escolarização para a população negra.

Tanto no Brasil Colônia como no Brasil Império, entre os anos de 1549 e 1889, deu-se início ao processo de educação formal nos moldes e interesses dos colonizadores portugueses, atrelados aos princípios da educação europeia. Esses períodos foram marcados por grandes desigualdades dentro da área da educação: eram excluídos desse direito indígenas, mestiços, brancos pobres e, principalmente, a população negra escravizada, restando para esta comunidade apenas o trabalho braçal. Como afirmam Fonseca e Barros (2016, p. 27):

> O negro era o escravo e, para tal fim, chegou ele no Brasil. O jesuíta foi contra a escravidão, mas não pôde vencer a sociedade da Colônia e da Metrópole que, na escravidão, baseavam sua lavoura e economia. Por isso, o negro jamais pôde ir à escola. Com dificuldade, conseguiam os missionários que, aos domingos, pudessem os escravos assistir à missa, rezada na capela dos engenhos ou em outro lugar.

O processo de escravização no Brasil durou quase 400 anos. Mesmo que tardiamente, em 1988, foi assinada a Lei nº 3.353, de 13 de maio daquele ano, abolindo oficialmente a escravização. Esse processo não foi uma benevolência concedida pela família real, mas sim resultado de um período de muita pressão e resistência da população negra e das associações abolicionistas, além da forte pressão internacional que o País vinha sofrendo, pois esse sistema já era considerado desumano ao redor do mundo.

Porém, no Brasil, a realidade da população negra continuou precária: as pessoas escravizadas foram libertas, mas a palavra que se encaixa melhor nessa situação seria abandonadas, pois não receberam nenhuma orientação ou apoio. Afirma Adenice Lira Soares Arraes (2018, p. 5) que

> Após a abolição da escravatura os negros libertos foram morar em regiões precárias e afastados dos bairros centrais das cidades, foram abandonados à própria sorte, pois não houve nenhuma orientação e nenhum Programa que integrava os negros às novas regras de uma sociedade baseada no trabalho assalariado. Além de serem discriminados pela raça, somaram-se à população pobre e formaram os indesejados dos novos tempos.

Conforme explica Amarilio Ferreira Jr. (2010), após o tardio processo de abolição da escravatura, os africanos/as que eram submetidos/as ao trabalho escravo foram substituídos/as por imigrantes europeus – que eram trabalhadores assalariados.

Os/As filhos/as dos imigrantes europeus que estavam chegando ao País para trabalhar iam junto com seus pais para as fazendas de café, e lá não tinham acesso às escolas, assim como os/as filhos/as dos brancos pobres e as pessoas negras que eram "ex-escravizadas". Como afirmam Francisca Kelly Gomes Cristovam e Maria Jucineide Araújo (2017, p. 3):

> No tocante, a educação no Brasil, na passagem do período do Império para os primeiros anos da República, pode-se analisar que as mudanças para a maioria da população foram ínfimas, visto que muitos brasileiros continuavam sendo analfabetos, e era claro o interesse dos "nobres" políticos que o ensino e educação formal continuassem a ter acesso os que apresentavam possuir dinheiro, ou seja, aos familiares das elites.

Esses grupos escolares estavam concentrados nas áreas urbanas, que sofriam um processo de grandes mudanças devido à industrialização. Começaram a surgir grupos com ideias anarquistas, comunistas, sindicalistas e de reformas educacionais, assim como a Associação Brasileira de Educação (ABE).

As mulheres negras, em especial, tiveram mais dificuldade para ter acesso à educação. Beatriz Gomes Cornélio (2020) observou que, apesar do acesso negado ou dificultado, os homens negros podem ter tido mais possibilidade de contato com a leitura e a escrita. Ou seja, desde a época em que teve início a educação formal no Brasil, o/a negro/a é excluído/a e, muitas vezes, invisibilizado/a. Mesmo que nas entrelinhas, para esta população, o racismo é notório em diversos momentos sendo o direito à educação negado. Segundo Nilma Lino Gomes (2017, p. 51):

> O Brasil construiu, historicamente, um tipo de racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica principal é a aparente invisibilidade. Essa invisibilidade aparente é ainda mais ardilosa, pois se dá via mito da democracia racial, uma construção social produzida nas plagas brasileiras.

Geraldo Silva e Márcia Araújo (2005) identificam que as pessoas negras e escravizadas procuravam alternativas e meios para ter acesso ao ensino que lhes era negado, desmistificando que tinham somente a condição de escravizadas e

mostrando-se como fortes, organizadas e com meios e métodos de resistência para não sucumbir ao que lhes era imposto. Para os autores (2005, p. 69):

> Os negros desafiavam os senhores hostis que queriam isolá-los uns dos outros. Passando pelo plano da resistência cultural, assumiam fidelidade às religiões africanas, aprendiam a ler, escrever e calcular – prova desta resistência é a constatação histórica de um número considerável de pretos e pardos alfabetizados e multilingües, falando um idioma europeu do seu senhor estrangeiro, além do português e uma ou mais línguas africanas, incluindo as línguas vernaculares[13].

Existem algumas hipóteses para a alfabetização destas pessoas negras e escravizadas, especialmente as mulheres negras. Como afirmam Silva e Araújo (2005), para escravizados/as de famílias abastadas e ex-escravizados/as que tinham uma "boa" relação com seus antigos senhores, havia a educação informal, em que as aulas eram ministradas nas fazendas, por padres e filhas de senhores, ou por meio da observação silenciosa. Existe também a possibilidade da contratação de professores particulares pelos senhores para ensinarem os/as escravos/as – não por bondade, e sim por acharem que poderiam tirar algum retorno econômico com a alfabetização de seus escravos/as, além do encaminhamento de homens escravizados às escolas vocacionais.

Assim, compreende-se que o acesso à educação escolar no Brasil, para a população negra, foi e é complexo. Durante muito tempo, essa comunidade teve o acesso às escolas negado. Alguns grupos se beneficiaram desse processo de exclusão, monopolizando o acesso à educação e inviabilizando oportunidades para negras e negros. Tudo isso acarreta diversas situações que marginalizam essas pessoas até os dias atuais, fazendo-se necessário o desenvolvimento de políticas públicas para reparação histórica desse legado.

Outro ponto que emerge é o senso de coletividade, organização e resistência da população negra contra os direitos negados, com a criação de meios e métodos para enfrentar os diferentes processos de exclusão, formando guetos, quilombos e movimentos para o enfretamento. O movimento negro, até hoje, é de fundamental importância, pois desenvolveu e desenvolve ações que garantem a promoção de cidadania, equidade e políticas para a população negra. Como afirma Gomes (2017, p. 17):

---

[13] Língua original, materna de um grupo de pessoas ou comunidade. É a língua própria de um país, região ou nação.

> Esse movimento social trouxe discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico.

O movimento negro buscou e busca não apenas falar do racismo em si e de suas formas de manifestação e ser combativo a ele, mas procura reformular as estruturas de poder para, assim, promover uma sociedade mais justa, equitativa e plural. Sobre o movimento negro, Marileide Gonçalves França e Adriele da Silva Tostes (2021, p. 14) afirmam que:

> O movimento negro desenvolveu inúmeras ações para o combate à discriminação e às desigualdades raciais, bem como o reconhecimento e a valorização da história e cultura negra nos sistemas educacionais brasileiros. O início do século XX também marca o início do debate acerca de políticas e ações afirmativas voltadas à população negra na sociedade brasileira, há décadas reivindicadas pelo Movimento Negro, por meio de suas organizações, como a Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental Negro (TEN) e o Movimento Negro Unificado, que vem lutando para o reconhecimento dos seus direitos sociais.

Na próxima subseção, haverá um maior aprofundamento sobre o Movimento Negro no Brasil e seu papel nas políticas públicas que auxiliaram o acesso de estudantes negros/as à educação de ensino superior no País.

2.2 Acesso de estudantes negros/as à educação de ensino superior no Brasil

Como visto, não se pode ignorar que durante séculos, no Brasil, existiu e ainda existe uma separação e diferenciação das pessoas por conta de classe social, etnia, raça e gênero. Assim, o País foi construído dentro de uma perspectiva de desigualdade socioeconômica em que uma parcela da população teve, durante muito tempo, direitos básicos negados ou havia empecilhos para que pudesse acessá-los. Um desses direitos foi o acesso à educação escolar básica, o que, consequentemente, impedia pessoas da classe popular e negros/as de entrar no “elitizado” ensino superior.

Ao refletirem sobre a permanência das desigualdades na educação, Joelma Evangelista e Carina Maciel (2019, p. 113) afirmam que:

> A trajetória histórica brasileira nos mostra que desde a Constituição de 1824 o acesso à educação era prioridade da elite, uma vez que no período em questão a população negra era tida como mercadoria para mão de obra e não gozava de direitos como cidadãos. Passados quase 200 anos, mesmo com a abolição em 1888 e todas as mudanças constitucionais, as desigualdades permanecem presentes.

Alguns programas e políticas públicas criados pelo Governo Federal a partir dos anos 2000 modificaram um pouco o perfil das pessoas que tinham acesso ao ensino superior, tornando-o mais democrático e justo. Destacamos aqui o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)[14], o Programa Universidade para Todos (Prouni)[15], o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e a Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas.

É importante enfatizar a importância do Reuni para a população negra, pois ele contribuiu e contribui significativamente para a ampliação do acesso dessa comunidade ao ensino superior público. O Reuni foi um programa do Governo Federal lançado em 2007, durante o primeiro mandato de governo do presidente Lula, através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e tinha o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior pública. Para isso, o programa tinha diversas ações e metas com o propósito de diminuir as desigualdades sociais. Como afirmam Cinthya Omena e Laura Oliveira (2022, p. 7):

> Com o objetivo de aumentar e facilitar o acesso ao Ensino Superior, o REUNI produziu mudanças para estudantes que almejavam uma vaga nas Universidades públicas. Com mais professores, maior quantidade de Universidades, ampliação e abertura de cursos no horário noturno e, consequentemente, maior oferta de vagas, esse acesso tornou-se mais democrático, principalmente para as pessoas das camadas mais populares da sociedade.

Assim, o Reuni, através de todas essas ações, proporcionou consequências positivas, pois, a partir dele, as camadas mais populares passaram a ter oportunidade de ingresso no ensino superior no Brasil. Isso inclui a população negra, pois a cor da pele também está relacionada às desigualdades de acesso. Mesmo sendo a maior parte da população nacional (55,8%), a taxa de pobreza da comunidade negra do País

[14] Programa criado em 1999, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, em substituição ao Programa Crédito Educativo, de 1976. O objetivo do Fies é financiar, de forma total ou parcial, mensalidades para estudantes de baixa renda em instituições particulares de ensino superior. Em 2003, durante o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, o Fies passou por uma reestruturação e expansão no País, aumentando o número de estudantes beneficiados.

[15] O Prouni foi criado em 2004 pelo então governo do presidente Lula e tem como objetivo conceder bolsas de estudos integrais e parciais em universidades privadas para estudantes de baixa renda.

é duas vezes maior do que a de pessoas brancas, como afirma Jéssica Cândido (2022, p. 1) sobre pesquisa realizada pelo Banco Mundial em 2021:

> Uma análise das linhas de pobreza propostas pelo Banco Mundial atesta a maior vulnerabilidade das populações preta e parda. Em 2021, considerando a linha de U$$ 5,50 diários (ou R$ 486 mensais *per capita*), a taxa de pobreza dos brancos era de 18,6%. Já entre pretos o percentual foi de 34,5% e entre os pardos, 38,4%. Na linha da extrema pobreza, (US$ 1,90 diários ou R$ 168 mensais *per capita*), as taxas foram 5,0% para brancos, contra 9,0% dos pretos e 11,4% dos pardos.

A análise acima mostra como há grandes disparidades raciais no Brasil e deixa evidente a situação de vulnerabilidade econômica da população preta e parda.

O perfil do estudante de ensino superior dentro da universidade pública federal brasileira, hoje, é mais plural do que antes do Reuni. Mas isso seria o suficiente para dar equivalência ao número de estudantes brancos que já ingressavam nas universidades, principalmente se pensarmos no alicerce histórico de desigualdades em que nosso País foi construído?

Outra política de fundamental importância para a democratização do acesso ao ensino superior público federal e para garantir que ele seja um direito de todas as pessoas, independente de questões sociais e raciais, é a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, aprovada em 29 de agosto de 2012, no governo da presidenta Dilma Vana Roussef. Em seu artigo 1º, a Lei de Cotas (Brasil, 2012) postula que

> As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

As cotas podem ser sociais, raciais ou por deficiência. A Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), em seu parágrafo único, estabelece que “No preenchimento das vagas de que trata o *caput* deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1 (um) salário-mínimo *per capita*”.

O art. 3 da referida lei postula que

> Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos,

> pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Brasil, 2012).

Neste trabalho, atentamos, especificamente, para as cotas raciais – que, desde antes de sua promulgação, já sofriam diversas críticas por destinar uma parte das vagas para a população negra (pretos e pardos). Essas ideias são permeadas por um cunho meritocrático, ou seja, partem do pressuposto de que todos teriam as mesmas oportunidades e que somente o esforço individual deveria ser o critério para acesso às vagas universitárias. É notório que tais avaliações não levam em questão diversas negações de direitos que ocorreram à população negra durante séculos. Como afirmam Evangelista e Maciel (2019, p. 118) sobre a criação da política de cotas para a população negra:

> Antes de sua criação, a política já sofria críticas com relação ao público-alvo de pessoas negras, mesmo a lei não sendo apenas destinada à população negra em específico, as críticas decorrem de caráter meritocrático a princípios constitucionais como “todos são iguais perante a lei”, ou utilizam argumentos de que as cotas acabam por inferiorizar a população negra, outras decorrem do racismo presente na sociedade, essa resistência à ação afirmativa frequentemente está relacionada ao desconhecimento da lei e à forma como nosso país foi estruturado.

As críticas relacionadas a essa lei ocorrem pelo fato de a sociedade não reconhecer sua história de exclusão, desigualdades e compreender que são necessários alguns mecanismos para romper com questões que perduram há séculos, além do racismo que, muitas vezes, está implícito dentro de comentários tidos como opiniões. Medidas como a Lei de Cotas não devem ser vistas como vantagens ou benefícios, mas sim como mecanismos de combate às injustiças, como define a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção de Igualdades Raciais (Seppir), citada por Evangelista e Maciel (2019, p. 119):

> As ações afirmativas no Brasil partem do conceito de equidade expresso na constituição que significa tratar os desiguais de forma desigual, isto é, oferecer estímulos a todos aqueles que não tiveram igualdade de oportunidades devido a discriminação e racismo. Uma ação afirmativa não deve ser vista como um benefício, ou algo injusto. Pelo contrário, a ação afirmativa só se faz necessária quando percebemos um histórico de injustiças e direitos que não foram assegurados.

A conquista da aprovação da Lei de Cotas teve enorme participação do movimento negro, que há anos luta para garantir condições de vida mais dignas e que os direitos sejam assegurados para a população negra. Um dos resultados dessa luta e de suas reivindicações foi a aprovação desta e de outras leis e políticas públicas que têm como objetivo a promoção da igualdade racial. Como afirma Gomes (2017, p. 18):

> Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas.

Mesmo após anos da aprovação da Lei de Cotas, a população brasileira ainda continua com algumas ressalvas em relação a ela. Em pesquisa divulgada pelo Datafolha em 6 de abril de 2024 (Stabile, 2024), em que foram ouvidos 2.002 brasileiros/as, um dos resultados é que 83% da população apoia as cotas em universidades federais; porém, o critério racial continua dividindo opiniões: 42% responderam de forma positiva sobre a permanência da Lei de Cotas com o critério racial, considerando a importância desse aspecto para corrigir as desigualdades raciais; 41% responderam que deve haver cotas apenas para estudantes de escolas públicas; 15%, que não deve ter reserva de vagas para ninguém e 2% não souberam responder.

Os principais apoiadores da manutenção do critério racial na Lei de Cotas são as pessoas negras e jovens: 47% apoiam. Em controvérsia, 18% da população branca e 21% das pessoas com 60 anos ou mais se mostram contrárias ao critério racial e socioeconômico na Lei. Para Edna Cristina do Prado e Fabson Calixto da Silva (2022, p. 3):

> A política de cotas tornou-se, então, um meio para o negro almejar o acesso à universidade. Porém, o acesso por si só é o primeiro passo para a reversão desse quadro de desigualdades. Isto é, garantir a inclusão de negros no ensino superior não elimina as práticas discriminatórias e racistas que são produzidas e reproduzidas nas instituições educacionais.

É importante salientar que, em 2023, o governo fez algumas revisões e mudanças na Lei de Cotas que resultaram na modificação no valor da renda familiar,

que, anteriormente, era de um salário-mínimo e meio e passou a ser de um salário-mínimo. A lei também passou a incluir quilombolas e houve a implementação das cotas nos programas de pós-graduação para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência, além da previsão de avaliação a cada 10 anos, com monitoramento anual.

Como pode ser consultado em reportagem de Pauline Almeida para a CNN (2022), dados compilados pela Associação Nacional dos Direitos das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), com base em pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), demonstram que, em 2010, o número de alunos pretos e pardos matriculados na rede federal de ensino correspondia a 41%; em 2020, essa porcentagem subiu para 52%. Para Dyane Brito Reis Santos (2009, p. 66, grifos da autora):

> As Políticas de Ações Afirmativas no ensino superior público brasileiro devem extrapolar o seu objetivo imediato, qual seja, a inclusão de estudantes negros nos cursos universitários. Tais políticas, *para além das cotas,* têm um potencial transformador muito maior que a sua função manifesta, na medida em que mostram para a sociedade brasileira, como um todo, que é possível não só redistribuir políticas públicas de boa qualidade, como também questionar profundamente a ideologia racial brasileira.

É notório o avanço significativo no perfil dos/as estudantes do ensino superior federal, porém, ainda se tem muito a caminhar. Pode-se inferir que esse avanço é uma das influências diretas da Lei de Cotas. Em um país como o Brasil, que sofreu e sofre com desigualdades sociais, são necessárias políticas afirmativas para mudar esse cenário. A política de cotas faz parte de um esforço do Estado, após muita pressão da sociedade, especialmente do movimento negro, para que se tenha equidade e reparação histórica na construção de uma sociedade mais justa.

2.3 Estudantes negros/as na Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e no curso de Pedagogia da instituição

O estado de Alagoas, além da universidade federal, tem mais duas universidades públicas[16]: a Universidade Estadual de Ciências da Saúde (Uncisal)[17],

[16] Além do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) que também possui cursos superiores.
[17] Cursos de graduação ofertados: Alimentos, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Gestão Hospitalar, Medicina, Radiologia, Segurança do Trabalho, Sistemas para Internet e Terapia Ocupacional.

com campus em Maceió, e a Universidade Estadual de Alagoas (Uneal)[18], localizada no município de Arapiraca, a cerca de 150 km de Maceió, que possui outras cinco unidades nos municípios de Santana do Ipanema, Palmeira dos Índios, São Miguel dos Campos, União dos Palmares e Maceió. Existe também o Instituto Federal de Alagoas, com cursos superiores[19].

Sobre as ações afirmativas de reserva de vagas, as duas universidades estaduais de Alagoas seguem a Lei Estadual nº 6.542, de 7 de dezembro de 2004, que, em seu art. 1, postula que "As Universidades Públicas Estaduais ficam obrigadas a reservar, anualmente, metade de suas vagas para alunos que tenham cursado os ensinos fundamentais, de 5ª a 8ª séries e médio em escolas públicas" (Alagoas, 2004).

Já a Universidade Federal de Alagoas, lócus desta pesquisa, tem sua sede na capital Maceió, o Campus Aristóteles Calazans Simões (A. C. Simões), e mais três *campi* localizados nas regiões Leste, Sertão e Agreste alagoanos. A Ufal oferta mais de 100 cursos de graduação, possuindo mais de 20 mil estudantes matriculados. Em relação às ações afirmativas, a instituição é umas das pioneiras no Brasil: adotou a Lei de Cotas de 2012, que prevê reserva de 50% das vagas nas universidades federais do País para cotas.

As ações afirmativas adotadas para as três universidades são de fundamental importância para a promoção de equidade no ensino superior, como afirma Jusciney Carvalho Santana (2017, p. 122):

> Ao analisar a atuação das três universidades públicas em Alagoas, com a expansão de vagas e cursos, a partir das recentes conquistas políticas no estado, especialmente com a estratégia da interiorização, resultante da proposta REUNI e do Sistema UAB, a maioria da população ainda não é beneficiária da educação superior na rede pública, e não somente por ofertar uma quantidade de vagas suficientes em relação ao número de concluintes da educação básica, mas, sobretudo, pelo acesso ao ensino superior continuar atrelado às classes média e alta da população alagoana.

De acordo com o painel Ufal em Números[20], no semestre 2024.1[21], estão matriculados 20.280 alunos em todos os *campi* da universidade, sendo 11.400

[18] Cursos ofertados: Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Ciências Biológicas, Direito, Geografia, Letras, História, Matemática, Química, Pedagogia e Zootecnia.
[19] A instituição possui 16 campi com sede em 15 municípios de Alagoas e oferece cursos de formação inicial, técnicos, superiores de tecnologia, bacharelados, de licenciaturas e pós-graduações lato sensu e stricto sensu. Mais informações: https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/cursos.
[20] Painel que apresenta a evolução histórica do total de alunos por situação. Também é possível aplicar filtros por gênero, etnia, curso, modalidade do curso ou unidade acadêmica.
[21] O mais recente disponível no painel até o momento da pesquisa.

mulheres. Ao fazer um recorte maior do número de estudantes, apenas no Campus A. C. Simões, onde esta pesquisa foi realizada, em cursos de licenciatura plena e na modalidade presencial, não se tem ainda dados filtrados do ano letivo atual, apenas até o semestre 2023.1.

No Campus A. C. Simões, são 4.231 alunos, sendo 2.530 mulheres; acrescentando o recorte racial, dessas 2.530 mulheres, 1.196 se autodeclaram pardas e 322 pretas, totalizando 1.518 mulheres autodeclaradas negras nos cursos de licenciatura.

É importante compreender o panorama em que se encontra a Ufal em relação aos estudantes negros, mais especificamente, às estudantes negras. Para tratar de estudantes negros/as na Universidade Federal de Alagoas, é necessário compreender o processo das ações afirmativas dentro da instituição, as consequências que essas políticas trouxeram e o papel que o movimento negro alagoano teve na criação e manutenção das políticas afirmativas nesse ambiente.

Em 1985, a Ufal teve papel fundamental no tombamento da Serra da Barriga, sendo a instituição responsável pelas pesquisas sobre a importância da Serra, através do Centro de Estudos Afro-Brasileiros (Ceab), segundo Danilo Luiz Marques e Rosa Lúcia Lima da Silva Correia em artigo publicado em 2024.

O professor Zezito Araújo era um dos principais responsáveis pelo Ceab e pela ligação entre o movimento negro e a Ufal. De acordo com Danilo Luiz Marques e Rosa Lúcia Lima da Silva Correia (2022, p. 32):

> Araújo desenvolveu um papel fundamental para o tombamento da serra em 1985. Ele era a ligação da militância negra com a instituição federal de Ensino Superior responsável por desenvolver estudos e pesquisas que levariam ao tombamento da serra. O movimento negro interveio na proposta inicial do Estado Brasileiro de resumir aquele espaço apenas a uma perspectiva turística.

Como afirmam Marques e Correia (2022), a história das políticas afirmativas na Ufal e o movimento negro sempre estiveram interligados; o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) Alagoas sempre realizou discussões acerca dessas temáticas não só dentro da universidade, mas em todo o estado, trabalhando a questão negra na área da educação, realizando cursos e conscientizando toda a população. A história desse importante núcleo está diretamente ligada à Associação Cultural Zumbi dos Palmares (ACZ).

Em 2003, o Neabi teve a iniciativa, junto à Secretaria Estadual de Defesa e Proteção das Minorias (Sedem/AL), de apresentar ao Conselho Universitário (Consuni) da Ufal o Programa de Políticas Públicas de Ação Afirmativa para Afrodescendentes da Universidade Federal de Alagoas (Paaf). Esse programa fez com que a Ufal se tornasse uma das pioneiras na implementação do sistema de cotas raciais através de seu vestibular. Como afirmam Ana Valéria Santos da Silva e Lays Caiçara de Medeiros Balbino (2022, p. 7):

> A Universidade Federal de Alagoas foi a terceira universidade federal a adotar o sistema de cotas raciais. O movimento que precedeu a introdução das cotas raciais na Ufal foi coordenado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB), a partir da experiência fomentada no projeto Àfojúbá. Esse projeto consistia em um curso preparatório para o vestibular, que contava com a participação de cinquenta estudantes. Além de prepará-los para o processo seletivo, também se caracterizava como espaço para discussão sobre a concepção das relações étnico-raciais em Alagoas.

Aprovado em 6 de novembro de 2003, o Paaf foi criado com a previsão de durar, inicialmente, 10 anos. Além da reserva de vagas voltadas para a questão racial, a Ufal também implementou, dentro das vagas dispostas, o recorte de gênero. Dos 20% das vagas destinadas a estudantes de escolas públicas, autodeclarados pretos ou pardos, 60% foram designados a mulheres e 40%, a homens (Silva; Balbino, 2022, p. 12).

> Esse fato é relevante na medida em que objetiva sanar as desigualdades de gênero que assolam a sociedade brasileira e a alagoana, que insistem em negar oportunidades sociais e educacionais para as mulheres quando comparadas aos homens.

Sobre o Paaf, vale ressaltar que ele viabilizava outras ações e programas para a permanência de estudantes na graduação, pois se tinha a compreensão de que somente a política de acesso não seria suficiente para sanar as desigualdades. Um desses programas foi o AfroAtitude, que durou de 2005 a 2007 e tinha o objetivo de preencher duas lacunas: a inexistência de apoio logístico e financeiro aos/às alunos/as negros/as cotistas e a produção de conhecimento (Marques; Correia, 2022).

A partir do que destaca Gomes (2017), identifica-se que a Ufal, junto com o movimento negro e o Neabi, estavam comprometidos com a diminuição da exclusão social e da desigualdade racial. As políticas afirmativas foram uma tentativa de reduzir os problemas sociais e tornar a universidade um ambiente acolhedor e abrangente.

De fato, como nos afirma Gomes (2017, p. 63), “o movimento negro é educador” e, através dele e de grupos ligados a ele na Ufal, como o Instituto do Negro de Alagoas (Ineg), o Neabi e a Associação de Negros da Ufal (ANU)[22], as políticas afirmativas foram criadas e passaram a tornar o ambiente universitário plural. Desde então, as conquistas para pessoas negras só progrediram: cotas raciais, aumento de representatividade nos espaços acadêmicos, incentivo a pesquisas com temáticas raciais, entre outras. [23]

Vale ressaltar que outro grande avanço da Ufal foi a implementação de políticas de ações afirmativas também nos programas de pós-graduação, tornando-a pioneira também nessa conquista, entre 2018 e 2019, além de instituir as bancas de heteroidentificação.

É necessário destacar que, na Ufal, existem alguns cursos de licenciatura, entre eles o de Pedagogia, integralizado à Ufal em 1961, onde a pesquisa foi realizada. Na modalidade presencial, em Maceió, o curso está localizado no Campus A. C. Simões, mais especificamente no Centro de Educação (Cedu). Os horários de funcionamento são matutino, vespertino e noturno e são ofertadas 40 vagas por turno, totalizando 120 vagas por semestre e 240 vagas anuais.

O curso possui carga horária de 3.600 horas e o tempo mínimo de permanência para obter a titulação de licenciado/a em Pedagogia (pedagogo/a) é de oito semestres, ou seja, quatro anos, sendo o tempo máximo de 14 semestres (sete anos)[24]. A principal forma de ingresso é através do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura tem sua última versão datada de 2019 e está disponível no site da Ufal. De acordo com o documento, o/a licenciado/a em Pedagogia precisa

> [...] trabalhar com um repertório de saberes e habilidades compostos por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve se constituir por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana, que proporcionam leitura das relações sociais e étnico-raciais, também dos processos educativos por estas desencadeados (Ufal, 2019, p. 36).

[22] Criada em 2017, a ANU tem o objetivo de colaborar com a organização e o fortalecimento de pessoas negras dentro e fora dos espaços da universidade.
[23] Mais informações: https://almapreta.com.br/sessao/cotidiano/aumento-de-pessoas-negras-no-ensino-superior-reflete-avancos-das-cotas-aponta-estudo/
[24] Mais informações podem ser conferidas no site: https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia.

Ainda conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC), o curso de Pedagogia tem a missão de formar pedagogos e pedagogas a partir da visão de uma formação integral e crítica, que tenha um repertório plural, que as façam articular teoria e prática, levando em consideração as questões sociais e étnico-raciais, ou seja, as diversidades de forma geral. Para isso, oferece uma matriz curricular capaz de suprir e formar pedagogos/as comprometidos, como afirma seu PPC (Ufal, 2019, p. 56):

> Tendo por referência as concepções então assumidas, bem como as particularidades da instituição, em sua autonomia pedagógica e a realidade educacional local, a estrutura curricular do curso de Pedagogia da UFAL tem por princípios: a formação de professores/pedagogos comprometidos com a construção da paz, da defesa dos direitos humanos e dos valores da democracia; o respeito às diversidades o combate a todo tipo de preconceito e de discriminação; respeito à dignidade humana e a diversidade cultural e socioambiental.

A matriz curricular do curso de Pedagogia é organizada com base em dois núcleos: o Núcleo I, de estudos básicos ou formação geral, que "busca articular princípios, concepções, fundamentos da educação, conhecimento sobre os objetos de ensino da Pedagogia e as dimensões pedagógicas, tendo como eixo a pesquisa e a extensão" (Ufal, 2019, p. 56), e o Núcleo II, de aprofundamento e diversificação de estudos, que "volta-se para as áreas de atuação profissional, priorizadas pelo projeto pedagógico da instituição [...]" (Ufal, 2019, p. 57).

Dentro do Núcleo II, podemos destacar pelo menos três disciplinas que abordam as temáticas étnico-racial e de gênero. A primeira delas é Pesquisa e Prática Pedagógica 1: Direitos Humanos, ofertada no 1º período do curso, disciplina obrigatória e que tem como ementa, segundo o PPC (Ufal, 2019, p. 72):

> Estudo sobre a imprescindibilidade dos direitos humanos. Abordagem das práticas pedagógicas, pesquisas e ações acerca dos direitos humanos. Investigação sobre a função social da escola e da educação no contexto da sociedade contemporânea. Reconstrução histórica no processo de afirmação dos Direitos Humanos na sociedade brasileira. Embasamento conceitual sobre os Direitos Humanos e discussão sobre a inserção da temática dos Direitos Humanos na malha curricular dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Elaboração de proposta sobre a inserção dos Direitos Humanos no Projeto Político Pedagógico das escolas públicas e privadas de Alagoas.

A disciplina conta com um referencial bibliográfico de autores e autoras como: Elio Chaves Flores, que discute temáticas como a história da África e da cultura afro-brasileira, saberes históricos e intelectuais negras e negros; Rosa Maria Godoy Silveira, discutindo também direitos humanos e a história do Brasil, e Celma Fernandes Tavares de Almeida e Silva, com discussões sobre gênero.

Outra disciplina que podemos destacar é Fundamentos Antropológicos da Educação, que tem como ementa, segundo o PPC (Ufal, 2019, p. 74):

> Estudo das abordagens teórico-metodológicas clássicas e contemporâneas da Antropologia Social e Cultural, com ênfase na relação entre Cultura, Educação e Sociedade. Análise dos estudos antropológicos sobre Diversidade, Identidade e Diferença nas concepções e práticas pedagógicas, com foco nas relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, fases da vida, corpo e classe social.

A disciplina conta, em seu referencial teórico, com Carla Akotirene e Nilma Lino Gomes e suas respectivas obras, *Interseccionalidade* (2019) e *Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro* (2006). A disciplina, obrigatória, é ofertada no 2º período.

Por último, destacamos também Pesquisa e Prática Pedagógica 2: Gênero e Diversidade Étnico-Racial, também obrigatória e ofertada no 2º período, que tem como ementa, segundo o PPC (Ufal, 2019, p. 74):

> Análise sócio-histórica, política e educacional da constituição das relações étnico-raciais e de gênero no Brasil, refletindo sobre o lugar da instituição escolar enquanto espaço de debate das teorias racistas, antirracistas, misóginas e machistas, de desenvolvimento de políticas afirmativas e de promoção de práticas democráticas, objetivando a igualdade étnico-racial, de gênero e a justiça social.

Em seu referencial teórico, a disciplina tem autores negros e autoras negras como Angela Davis, Kabengele Munanga e bell hooks, com suas respectivas obras *Mulheres, raça e classe* (2016), *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil* (2004) e *Ensinando a transgredir: a educação como prática libertadora* (2020).

Ainda sobre o curso de Pedagogia, em 2020, no contexto da pandemia, foi realizada a pesquisa Perfil dos Estudantes de Pedagogia e Acesso Digital, com o objetivo de “traçar o perfil dos estudantes do curso de Pedagogia presencial do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (Cedu/Ufal) e suas possibilidades de acesso digital” (Ufal, 2020, p. 5). A pesquisa foi feita com 887 estudantes, através

da plataforma Google Forms, e teve resposta de 742. Desses 742, 90,4% são mulheres; sem fazer recorte de gênero, 53,4% dos/as estudantes se autodeclaram pardos/as e 17,8%, negros/as[25].

Após destacar alguns aspectos históricos que envolvem a educação de estudantes negros/as no Brasil, na Universidade Federal de Alagoas e no curso de Pedagogia, na próxima seção, serão focalizadas as especificidades de gênero que perpassam esta pesquisa: mulheres negras estudantes do curso de Pedagogia da Ufal.

[25] Nomenclatura adotada na pesquisa.

3 REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Ao longo dos anos, o termo gênero foi utilizado para determinar os papéis de homens e mulheres dentro da sociedade, ou seja, basicamente o que se deve esperar em relação a comportamentos, status, modos de falar e agir etc. Essa forma restrita era associada à questão do masculino e do feminino e ao que é “apropriado” para homens e mulheres. Entender gênero dessa maneira é um equívoco, pois reforça estereótipos e desigualdades de gênero, resultando em uma sociedade machista e sexista.

Joan Scott (1995) e Guacira Lopes Louro (1997; 2000) fazem críticas a essa concepção da noção restrita de gênero, propondo uma compreensão mais fluida, que vai além da simples categorização social e que considera o gênero como uma construção dinâmica e atravessada por relações de poder, cultura e subjetividade. Partilho com as autoras as críticas a essa definição de gênero restrita aos papéis sociais.

Scott (1995) apresenta sua definição da categoria gênero a partir de dois elementos que se articulam: a compreensão de gênero como “elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (Scott, 1995, p. 21).

A autora propõe, ainda, que o gênero deve ser analisado não apenas como uma questão de identidade individual, mas como um elemento dinâmico e central para o exame das estruturas sociais e históricas, e a ideia de que as transformações “na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único” (Scott, 1995, p. 21).

Guacira Lopes Louro (2000) reitera que Joan Scott, a partir de seu artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, publicado no Brasil em 1995, torna-se referência para alargar a compreensão de gênero. Louro sintetiza as perspectivas analíticas apresentadas por Scott para a compreensão de gênero: os “símbolos culturais”, os “conceitos normativos”, as “instituições”, as “organizações sociais”, as “identidades subjectivas” (Louro, 2000, p. 14-15).

Louro (2000, p. 15) explica que a apropriação ampliada do conceito de gênero contribui para o rompimento da “rígida polaridade binária entre masculino e feminino”.

A autora partilha com Scott o pressuposto de que é necessário não aceitar “o caráter fixo e permanente da oposição binária, precisamos de uma historicização e de uma desconstrução autêntica dos termos da diferença sexual” (Louro, 1995, p. 18).

Esse rompimento pressupõe levar em conta a pluralidade no interior de cada um desses polos, contemplando “cumplicidades e conflitos que podem arranjar e desarranjar as relações sociais” (Louro, 2000, p. 15). Desse modo, deixa-se de compreender gênero apenas como papéis desempenhados por homens e mulheres. Argumenta Louro (2000, p. 17):

> Passamos a entender que as relações de gênero se constituem através das redes de poder e que elas são, ao mesmo tempo, constituintes destas redes. Também somos levadas a pensar que, em todo este processo, estão articuladas muitas outras divisões sociais, como etnia, classe, raça, sexualidade.

É de fundamental importância compreender a questão de gênero neste trabalho para entender a discussão do presente capítulo. Aqui, compreende-se gênero como uma construção social, ou seja, que ocorre a partir e nas relações sociais de poder, para além das questões biológicas.

Conforme Louro (1997, p. 18), “não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas”.

Partilho com Louro a ideia de que o conceito de gênero não está ligado ao desempenho de papéis masculinos e femininos, mas sim às relações de poder, que produzem “identidades – múltiplas e plurais – de mulheres e homens no interior de relações e de práticas sociais” (Louro, 2000, p. 26). Assim, tais relações e práticas não apenas produzem sujeitos, mas também os modos como as instituições sociais, a exemplo da escola, são espaços generificados, pelas formas como se organizam e são percebidos. Portanto, esse conceito nos permite entender o gênero como uma construção social complexa, fluida e contextual, que vai além de simples papéis e estereótipos e é fundamental para a organização e a dinâmica das instituições sociais.

Pensar gênero e sua concepção de maneira mais ampla tem sido fundamental para o avanço de direitos e para a igualdade de gênero, permitindo que as pessoas se expressem para além de uma dimensão binária, que seria o feminino e masculino.

O movimento feminista, ao longo dos anos, mundialmente, teve grandes conquistas em relação aos direitos das mulheres e à igualdade de gênero. Porém, devemos nos questionar se todas as mulheres, enquanto plurais e múltiplas, foram contempladas por tais conquistas na mesma medida. Para Djamila Ribeiro (2018, p. 31):

> O movimento feminista precisa ser interseccional, dar voz e representação às especificidades existentes no ser mulher. Se o objetivo é a luta por uma sociedade sem hierarquia de gênero, existindo mulheres que, para além da opressão de gênero, sofrem outras opressões, como racismo, lesbofobia, transmisoginia, torna-se urgente incluir e pensar as intersecções como prioridade de ação, e não mais como assuntos secundários.

É necessário compreender o movimento feminista em um sentido amplo, para além das conquistas conhecidas pela maioria das pessoas, conforme Constância Lima Duarte (2019, p. 26) destaca:

> [...] O feminismo, a meu ver, deveria ser compreendido em um sentido mais amplo, como todo gesto ou ação que resulte em protesto contra a opressão e a discriminação da mulher, ou que exija a ampliação de seus direitos civis e políticos, por iniciativa individual ou de grupo. Somente então será possível valorizar os momentos iniciais dessa luta – contra os preconceitos mais primários e arraigados – e considerar aquelas mulheres que se expuserem à incompreensão e à crítica, nossas primeiras e legítimas feministas.

No Brasil, construiu-se uma interpretação estereotipada sobre o termo feminismo e seu significado. A disseminação de *fake news*[26] sobre o movimento feminista, suas lutas e conquistas contribuiu para tal construção. Algumas dessas notícias falsas são sempre no sentido de fazer as pessoas desacreditarem da legitimidade do movimento e relacioná-lo a algo diabólico, contra o cristianismo.

Outras *fake news* estão também relacionadas à sexualidade das mulheres feministas, no sentido de que todas são lésbicas e passam a odiar os homens. Uma das notícias falsas mais disseminadas afirma que o feminismo é contra o feminino, que as feministas são desleixadas, não usam saias ou vestidos, são contra maquiagem e outras coisas mais.

"A reação desencadeada pelo antifeminismo foi tão forte e competente, que não apenas promoveu um desgaste semântico da palavra, como transformou a imagem feminista em sinônimo de mulher mal-amada, machona, feia, em total oposição à ideia

[26] Notícias falsas disseminadas como se fossem verdadeiras.

do ‘feminino’” (Duarte, 2019, p. 25). Esses exemplos de notícias falsas evidenciam as relações de poder em disputa em nossa sociedade.

Porém, caso a sociedade brasileira passasse, de fato, a refletir sobre o movimento feminista, identificaria sua importância e como ele foi transformador para as relações sociais, inclusive as relações de gênero, como afirma Duarte (2019, p. 25):

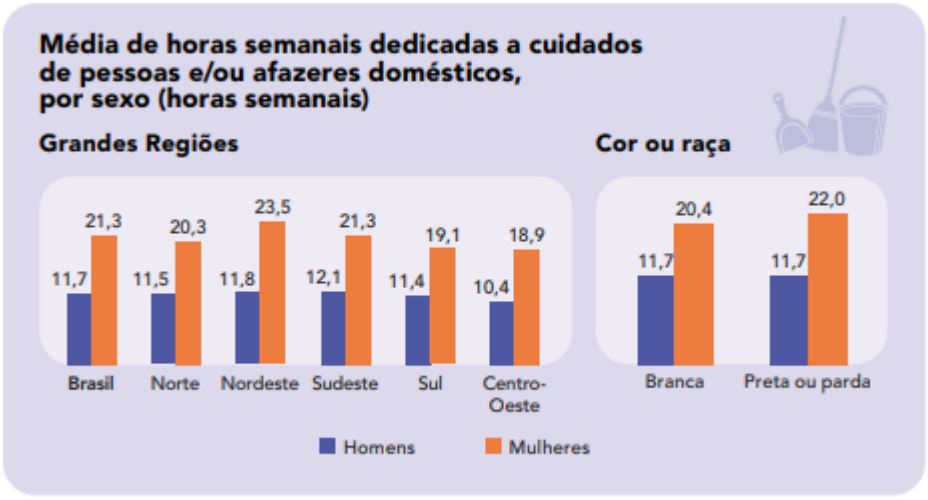
> Pode-se dizer que a vitória do movimento feminista é inquestionável quando se constata que suas bandeiras mais radicais se tornaram parte integrante da sociedade, como o direito de a mulher frequentar a universidade, escolher sua profissão, receber salários iguais e candidatar-se ao que quiser. Tudo isso, que já foi um sonho utópico, faz parte do dia a dia da mulher brasileira e ninguém pode imaginar um cenário diferente.

Ao longo dos anos, mesmo com todas as conquistas do movimento feminista, a sociedade de forma geral – e, mais especificamente, a sociedade brasileira – teve sua construção marcada por machismo, sexismo e racismo. O pensamento patriarcal perdurou por anos, e ainda perdura. Portanto, embora muitos avanços sejam inquestionáveis, o movimento feminista continua sendo uma luta viva e necessária para garantir que todas as mulheres, independentemente de sua classe social, raça ou origem, tenham igualdade de oportunidades e direitos.

Algumas desigualdades podem ser identificadas ao vermos os espaços ocupados por mulheres e homens, como, por exemplo, no comando da política partidária ou em relação aos salários. Em muitos casos de homens e mulheres no mesmo cargo, o salário da mulher é inferior.

Outra questão notória é a desigual divisão do trabalho doméstico, que sobrecarrega as mulheres com atividades domésticas mais do que os homens. Uma reportagem de Marina Filippe (2023) publicada no site da ESG aborda estudos que apontam a existência de uma grande quantidade de mulheres que têm empregos formais ou não formais e possuem dupla ou tripla jornada de trabalho: em casa, nos cuidados da família, do marido e de filhos/as, muitas vezes tendo que conciliar com os estudos.

Gráfico 3 – Média de horas semanais dedicadas a cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos por sexo (horas semanais)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022.
Nota: Dados consolidados de quintas visitas.

Fonte: IBGE, 2022.

Através da pesquisa ilustrada no Gráfico 3, acima, nota-se como o recorte de gênero é importante em relação à divisão dos trabalhos, especificamente no Nordeste, região em que este trabalho está sendo realizado. Porém, agregar o recorte racial também é de fundamental importância, pois existe diferença em relação às mulheres brancas e às mulheres negras (pretas e pardas). Para Omena e Oliveira (2022, p. 10):

> Dentro do ambiente universitário, não é diferente. Mulheres e homens estão no mesmo curso, ambos trabalham, mas as mulheres possuem uma jornada maior, pois precisam cuidar dos filhos, realizar trabalhos domésticos – e isso acaba dificultando o desempenho delas dentro das Universidades. Quando se trata de mulheres negras, essa situação é ainda pior, pois são levadas em consideração as questões de gênero e raça e não existem muitos estudos que façam essa diferenciação de gênero para pessoas negras.

hooks (2020) argumenta sobre essa temática a partir de sua experiência. Geralmente, os acadêmicos, quando falavam da experiência das “mulheres”, referiam-se à experiência das brancas de modo universalizado, como representação da experiência de todo o sexo feminino; quando se mencionavam os “negros”, o ponto de referência eram os negros do sexo masculino. Como afirma Djamila Ribeiro (2017, p. 24):

> Percebe o status das mulheres brancas como oscilantes, pois são mulheres, mas são brancas, do mesmo modo, faz a mesma análise em relação aos homens negros, pois esses são negros, mas homens. Mulheres negras,

> nessa perspectiva, não são nem brancas e nem homens, e exerciam a função de outro do outro.

Ao focalizar a temática relacionada às mulheres, não é possível realizar estudos a partir de um mesmo ponto de partida ou a partir de um único ponto sem levar em consideração os atravessamentos que as perpassam. Como afirma Ribeiro (2018, p. 17):

> Em “Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina”, Sueli Carneiro, fundadora do Geledés, Instituto da Mulher Negra, afirma que, ao falar de mulheres, devemos sempre nos perguntar de que mulheres estamos falando. Mulheres não são um bloco único – elas possuem pontos de partida diferentes. Sueli aponta a urgência de não universalizar essa categoria, sob os riscos de manter na invisibilidade aquelas que combinam ou entrecruzam opressões. Ou seja, ela fala da importância de se dar o nome e trazer à visibilidade para se restituir a humanidade.

É importante salientar que, dentro do feminismo, existe uma diversidade de experiências e condições de vida das mulheres. Portanto, as interseções que cruzam essas mulheres são diferentes. Todas podem sofrer violência de gênero, mas especialmente as mulheres negras são atravessadas por interseções de raça, classe, gênero e outras identidades que moldam as realidades de cada uma.

Existe um olhar colonizador sobre corpos, saberes e produções das mulheres. De modo geral, diz-se que a mulher não é pensada a partir de si, mas em comparação ao homem. É como se ela fosse o outro do homem, aquele que não é homem (Ribeiro, 2017). Para Dayse Reis da Conceição, Nayanne Alves e Valéria Cavalcante (2019, p. 27089):

> No tocante à imagem feminina, podemos constatar que é parte importante no fortalecimento de estereótipos discriminatórios que autorizam violências. No caso específico das mulheres negras no Brasil, esses estereótipos são agravados pela carga histórica escravagista de objetificação e subalternidade que reforçam mitos racistas como o da mulher negra hipersexualizada, sempre disponível. Toda essa violência imposta às mulheres é presenciada fortemente em Alagoas, sobretudo, por questões históricas, políticas e sociais.

Além desse lugar de vulnerabilidade social relacionada ao gênero, as mulheres negras também são atravessadas pela questão racial. A partir disso, suas experiências são diferentes daquelas das mulheres brancas, sendo necessário quebrar a perspectiva genérica em relação às mulheres. “Ao ter como objetivo a diversidade de experiências, há a consequente quebra de uma visão universal. Uma

mulher negra terá experiências distintas de uma mulher branca por conta de sua localização social, vai experienciar gênero de uma outra forma" (Ribeiro, 2017, p. 35).

Com base em bell hooks, Ribeiro (2017, p. 18) argumenta sobre como, ao longo dos anos, as mulheres negras foram construídas ligadas ao corpo, e não ao pensar, em um contexto racista. A pensadora afirma que a combinação entre racismo e sexismo implica sermos vistas como intrusas por pessoas de mentalidade estreita.

As mulheres negras brasileiras são estereotipadas: quando não são vistas para a realização de trabalhos domésticos ou "subalternizados", são observadas a partir da ótica da sexualização de seus corpos. Como afirma Lélia Gonzalez (2020, p. 59):

> De um modo geral, a mulher negra é vista pelo restante da sociedade a partir de dois tipos de qualificação "profissional": doméstica e mulata. A profissão "mulata" é uma das mais recentes criações do sistema hegemônico no sentido de um tipo especial de "mercado de trabalho". Atualmente, o significante mulata não nos remete apenas ao significado tradicionalmente aceito (filha de mestiça de preto/a com branca/o), mas a um outro, mais moderno: "produto de exportação". A profissão de mulata é exercida por jovens negras que, num processo extremo de alienação imposto pelo sistema, submetem-se à exposição de seus corpos (com o mínimo de roupa possível), através do "rebolado", para o deleite do voyeurismo dos turistas e dos representantes da burguesia nacional. Sem se perceberem, elas são manipuladas, não só como objetos sexuais mas como provas concretas da "democracia racial" brasileira; afinal, são tão bonitas e tão admiradas! Não se apercebem de que constituem uma nova interpretação do velho ditado racista "Preta pra cozinhar, mulata para fornicar e branca pra casar". Em outros termos, são sutilmente cooptadas pelo sistema sem se aperceberem do alto preço a pagar: o da própria dignidade.

No que se refere às meninas negras, em sua grande parte, elas já passaram por situações de racismo, assim como os meninos negros, e essas experiências acabam influenciando a vida de ambos. Como há um peso grande sobre "padrões de beleza" ditados pela sociedade branca em relação às mulheres, as vivências de situações de racismo pelas mulheres negras deixam, muitas vezes, marcas profundas, que têm influência sobre sua autoestima para toda a vida.

A maioria das meninas negras são consideradas feias dentro do ambiente escolar, são as últimas a ser escolhidas nas danças da escola. Essas mulheres sentem-se obrigadas a tentar se encaixar no padrão tido como "belo" pela sociedade; assim, passam a realizar procedimentos estéticos, como alisar os cabelos, como uma alternativa para suavizar seus traços negroides.

Djamila Ribeiro (2019, p. 24) aponta, ainda, sua experiência dentro do convívio familiar, em que ser uma menina negra era algo normal e ela se sentia amada,

diferente da experiência dentro da escola, pois era vista como um problema, a “neguinha feia e do cabelo duro”. Isso a afetou profundamente: “[...] comecei a ter questões de autoestima, fiquei mais introspectiva e cabisbaixa. Fui forçada a entender o que é o racismo e a querer me adaptar para passar despercebida. Como diz a pesquisadora Joice Berth: ‘Não me descobri negra, fui acusada de sê-lo’”.

Existe uma certa antítese em relação a essa situação, pois essas mesmas meninas tidas como feias quando pequenas, ao entrar no processo da puberdade, por volta dos oito anos de idade, passam a ser vistas de outra forma por homens mais velhos, que acabam sexualizando esses pequenos corpos com comentários como “quando crescer, essa mulata vai dar muito trabalho”; “que mulata linda”; “o corpo já está tomando forma”[27].

Como dito acima, a sexualização da mulher negra já começa desde sua infância, e o termo “mulata” é usado como forma de “suavizar” o racismo, pois, se essas mulheres não tivessem a cor tão retinta, deixavam de ser vistas como servas e eram vistas como objeto para serem usadas, como afirma Gonzalez (2020, p. 68):

> “Branca para casar, mulata para fornicar, negra para trabalhar” – tornou-se uma síntese privilegiada de como a mulher negra é vista na sociedade brasileira: como um corpo que trabalha, e que é superexplorado economicamente, ela é uma faxineira, cozinheira, lavadeira etc. que faz o “trabalho pesado” das famílias de que é empregada; como um corpo que gera prazer e que é superexplorado sexualmente, ela é a mulata dos desfiles de Carnaval para turistas, de filmes pornográficos etc., cuja sensualidade é incluída na categoria do “erótico-exótico”.

Portanto, as mulheres negras têm, em grande medida, suas humanidades negadas; estão suscetíveis a sofrer preconceitos por gênero e raça, sendo reduzidas a um corpo com conotação servil e sexual, ou até com as duas conotações, uma exploração econômica-sexual, como afirma Gonzalez (2020, p. 60):

> A exploração da mulher negra enquanto objeto sexual é algo que está muito além do que pensam ou dizem os movimentos feministas brasileiros, geralmente liderados por mulheres da classe média branca. Por exemplo, ainda existem “senhoras” que procuram contratar jovens negras belas para trabalharem em suas casas como domésticas; mas o objetivo principal é que seus jovens possam “se iniciar” sexualmente com elas. (Desnecessário dizer que o salário de uma doméstica é extremamente baixo). Com isso temos um exemplo a mais da superexploração econômica-sexual de que falamos acima, além da reprodução/perpetuação de um dos mitos divulgados a partir de Freyre: o da sensualidade especial da mulher negra”.

[27] A influenciadora digital Nátaly Neri, em sua participação no evento TEDx São Paulo Salon, fala um pouco sobre esse assunto a partir de sua experiência individual.

Dessa forma, não se pode negar a importância do movimento feminista, mas também é preciso compreender, a partir dessa construção, como explicitado acima, qual está sendo o lugar das mulheres negras dentro desse feminismo hegemônico. Como afirma Ribeiro (2017, p. 17), baseada nos estudos de Lélia Gonzalez:

> Lélia Gonzalez também refletiu sobre a ausência de mulheres negras e indígenas no feminismo hegemônico e criticou essa insistência das intelectuais e ativistas em somente reproduzirem um feminismo europeu, sem dar a devida importância sobre a realidade dessas mulheres em países colonizados. A feminista negra reconhecia a importância do feminismo como teoria e prática no combate às desigualdades, no enfrentamento ao capitalismo patriarcal e desenvolvendo buscas de novas formas de ser mulher.

No Brasil, segundo Francineide Palmeira e Florentina Souza (2008), a questão da mulher negra passou a ser discutida mais especificamente em 1988, com a realização do I Encontro Nacional de Mulheres Negras[28]. Anteriormente, essa questão não era abordada nem pelo movimento feminista, pois as discussões dele não contemplavam as mulheres negras (mais especificamente, as mulheres negras brasileiras), nem pelo próprio movimento negro. Assim, é importante salientar a importância do feminismo negro. Para Sueli Carneiro (2003, p. 5):

> Ser negro sem ser somente negro, ser mulher sem ser somente mulher, ser mulher negra sem ser somente mulher negra. Alcançar a igualdade de direitos é converter-se em um ser humano pleno e cheio de possibilidades e oportunidades para além de sua condição de raça e de gênero. Esse é o sentido final dessa luta.

É de suma importância um movimento que possa representar as mulheres negras, que, muitas vezes, são silenciadas e excluídas e têm suas pautas ignoradas. Para Ana Vasconcelos, Barbara Silva, Maria Santos e Viviane Gois (2021, p. 262), “o feminismo negro é um movimento social e um segmento protagonizado por mulheres negras, promovendo e trazendo visibilidade às suas pautas e por reivindicação dos seus direitos”.

O silenciamento faz com que as mulheres negras sejam vítimas mais “fáceis” de feminicídio, mesmo que as mulheres não negras também estejam suscetíveis a

[28] Encontro realizado entre os dias 2 e 4 de dezembro de 1988, em Valença (RJ). O evento contou com a participação de 450 mulheres negras de 19 estados e foi precedido por encontros e seminários estaduais de mobilização e debate político.

esse tipo de violência, como mostra a edição do *Atlas da Violência* de 2023, publicada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Na edição de 2021, o número de mulheres negras vítimas no Brasil representava 67,4% do total de mulheres assassinadas, sendo superior 79% ao das demais mulheres.

A Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015, altera o artigo 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o artigo 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos (Brasil, 2015). A Lei teve um impacto significativo no enfrentamento da violência contra as mulheres no Brasil, tanto do ponto de vista jurídico, quanto dos pontos de vista simbólico e social.

Para Ribeiro (2018), é importante observar que os corpos das mulheres negras vêm sendo, historicamente, desumanizados e ultrassexualizados. Esses estereótipos racistas contribuem para a cultura de violência contra essas mulheres, vistas como "fáceis", indignas de respeito.

Portanto, o feminismo negro é de fundamental importância para a defesa dos direitos das mulheres negras e urgente para a promoção de políticas públicas que preservem a vida delas diante de todos os estereótipos, opressões, violências e abusos sofridos ao longo dos anos, desde a invasão do Brasil até os dias atuais. Para Gonzalez (2020, p. 199):

> A situação da mulher negra, hoje, não é muito diferente de seu passado de escravidão. Enquanto negra e mulher, é objeto de dois tipos de desigualdades que fazem dela o setor mais inferiorizado da sociedade brasileira. Enquanto trabalhadora, continua a desempenhar as funções modernizadas da escrava do eito, da mesma mucama, da escrava de ganho. Enquanto mãe e companheira, continua aí, sozinha, a batalhar o sustento dos filhos, enquanto o companheiro, objeto da violência policial, está morto ou na prisão, ou então desempregado e vítima do alcoolismo. Mas seu espírito de quilombola não a deixa soçobrar.

Na maioria das vezes, essas mulheres assumem, além de suas lutas, as lutas das periferias, do campo e contra a opressão policial, ou seja, as lutas de todo o povo negro, junto com o movimento negro. Como afirma Gonzalez (2020, p. 64):

> Em termos de Movimento Negro Unificado, a presença da mulher negra tem sido de fundamental importância, uma vez que, compreendendo que o combate ao racismo é prioritário, ela não se dispersa num tipo de feminismo que a afastaria de seus irmãos e companheiros. Na verdade, o trabalho que vem desenvolvendo, seja nas discussões prático-teóricas, seja nas favelas,

> periferias ou prisões, com crianças, adolescentes ou adultos, dá a medida de sua crescente conscientização política.

É imprescindível que se leiam autoras negras, respeitando suas produções de conhecimento; é um convite para um mundo onde haja outras possibilidades de existência que não sejam marcadas pela violência do silenciamento e da negação (Ribeiro, 2018). Através da literatura negra, é possível enxergar as pessoas negras e, principalmente, as mulheres por outra dimensão de análise, por meio da própria perspectiva delas, e enxergá-las também para além de suas dores e angústias, ver a humanidade e a capacidade dessas pessoas de se expressarem para além do racismo que vivenciam e sofrem.

4 CAMINHOS DA PESQUISA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa e (auto)biográfica em educação (Delory-Momberger, 2011; 2012; Reis, 2017).

A pesquisa biográfica estuda como os indivíduos constroem sentidos aos acontecimentos vividos no espaço social, mediante a escuta e interpretação de suas narrativas. “O objetivo da pesquisa biográfica é explorar os processos da gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência” (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

O desenvolvimento da metodologia é explicitado em duas partes: a primeira, nos pressupostos da pesquisa (auto)biográfica, em que foram realizadas as entrevistas de pesquisa biográfica; a segunda fase é a descrição dos procedimentos de análise.

a. Pressupostos da pesquisa (auto)biográfica

As entrevistas com as jovens mulheres negras estudantes de Pedagogia da Ufal foram organizadas a partir dos princípios da pesquisa (auto)biográfica em educação. Para Reis (2020), a pesquisa (auto)biográfica parte do pressuposto de que as experiências são fontes de aprendizagens. Ela permite estudar como os indivíduos constroem sentidos aos acontecimentos vividos no espaço social mediante a escuta e interpretação de suas narrativas. Para Delory-Momberger (2012, p. 523):

> O projeto fundador da pesquisa biográfica inscreve-se no quadro de uma das questões centrais da antropologia social, que é a da constituição individual: como os indivíduos se tornam indivíduos? Logo, essa questão convoca muitas outras concernentes ao complexo de relações entre o indivíduo e suas inscrições e entornos (históricos, sociais, culturais, linguísticos, econômicos, políticos); entre o indivíduo e as representações que ele faz de si próprio e das suas relações com os outros; entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência.

Como procedimentos de pesquisa, foram realizadas entrevistas de pesquisa biográfica/entrevistas narrativas que partiram de questões abrangentes sobre a temática abordada.

Delory-Momberger (2011, p. 226) reflete sobre a importância da entrevista biográfica:

> [...] procura apreender e compreender [...] a configuração singular de fatos, de situações, de relacionamentos, de significações, de interpretações que cada um dá à sua própria existência e que fundam o sentimento que tem de si próprio como ser singular.

A finalidade da entrevista de estabelecer um diálogo com o/a participante do estudo, para apreender sua fala num momento x de sua existência e de sua experiência singular/social (Delory-Momberger, 2012).

A pesquisa biográfica estabelece uma reflexão sobre o agir e o pensar humanos mediante figuras orientadas e articuladas no tempo que organizam e constroem a experiência segundo a lógica de uma razão narrativa (Delory-Momberger, 2012).

Aderiu-se ao conceito de narrativa adotado pelo Grupo de Pesquisa Juventudes, Culturas e Formação (Gpejuv/Ufal), de que a autora desta pesquisa faz parte, coordenado pelas professoras doutoras Rosemeire Reis[29] e Jeane Félix[30]. Considera-se que a narrativa "não é somente o sistema simbólico pelo qual os indivíduos conseguem expressar o sentimento de sua existência: a narração é também o espaço em que o ser humano se forma, elabora e experimenta sua história de vida" (Delory-Momberger, 2011, p. 341).

Delory-Momberger (2011) considera que a narrativa narra histórias e que sua matéria é a vivência humana, a experiência humana. Acrescenta a autora que a construção dessa experiência humana se dá de acordo com os espaços sociais e campos de sociabilidade (família, trabalho, universidade e outros).

A autora baseia-se em Paul Ricoeur (1994), que considera que a narrativa é composta por uma trama de diversos episódios que se interligam. Tendo como referência tais pressupostos, Delory-Momberger (2011, p. 341) explica que:

---

[29] Doutora em Educação pela Faculdade da Universidade de São Paulo (USP), com estágio de doutorado na França pela Universidade Sorbonne Paris Nord – (Capes/Cofecub). Professora da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), bolsista Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CNPq). E-mail: reisroseufal@gmail.com.

[30] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-doutora em Educação pela mesma instituição. Professora do Centro de Educação (Cedu) da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). E-mail: jeane.silva@cedu.ufal.br.

> segundo essa lógica narrativa se constroem – se escrevem – todos os espaços biográficos da experiência humana: na linguagem e na lógica da narrativa, lembramos de nossa vida passada, antecipamos a hora e o dia por vir, nos projetamos no futuro; na linguagem e na lógica da narrativa, “vivemos” as aventuras mais raras e singulares e os fatos mais cotidianos e rotineiros. Não paramos de nos biografar, isto é, de inserir nossa experiência em esquemas temporais orientados que organizam mentalmente nossos gestos, atitudes e ações, segundo uma lógica de configuração narrativa.

As narrativas acontecem de modo não linear, pois as vivências e os acontecimentos misturam-se e não são narrados de uma forma cronológica, ou seja, linear, mas sim para dar sentido às questões do presente. José Machado Pais (2001, p. 84) faz uma crítica a autores/as que defendem essa linearidade nas narrativas, em que os acontecimentos são enfileirados. De acordo com ele:

> A linearidade biográfica é contrafeita porque se quebra continuidade nas trajetórias familiares e profissionais, por ter feito de divórcios, trabalhos precários, desemprego, etc... A vida nos é dada por um relato, tal como a vida real, é marcada por sucessivos eventos perturbadores que a interrompem. A vida relatada é interrompida por lembranças que recuperam fragmentos esquecidos. E na vida real, o seu curso normal é também interrompido por eventos que se constituem em “pontos de inflexão”. Temos, pois, de trabalhar métodos pós-lineares que nos permitam dar conta das rupturas da vida – vividas ou relatadas – plenamente indicadas pela sua fragmentatividade.

Delory-Momberger (2011) considera que a narrativa conta histórias e que sua matéria é a vivência, a experiência humana. A autora afirma que a construção dessa experiência humana se dá por meio dos espaços sociais, ou seja, os campos de sociabilidade, como, por exemplo, família, trabalho, igreja, universidade e outros.

A partir das questões do presente, postas pela pesquisa, cada jovem estudante realiza um trabalho reflexivo de articular aspectos do vivido na construção dos sentidos sobre as vivências na universidade, dos desafios de permanência, dos momentos significativos que se constituíram como vivências significativas, compreendidas como experiências no sentido de Larossa: “poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, ‘o que nos passa’. Em português, se diria que a experiência é ‘o que nos acontece’” (Larossa, 2002, p. 21).

Como procedimento de pesquisa, foram realizadas entrevistas de pesquisa (auto)biográfica que partem de questões abrangentes sobre a temática, para que as participantes possam narrar suas questões e os sentidos das experiências vividas.

4.1 Etapas da pesquisa

Nesta subseção, serão apresentadas as etapas do estudo realizado com as jovens estudantes negras do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas.

A temática das vivências universitárias significativas e da permanência é ampla. Assim, delimitou-se o foco desta pesquisa com jovens entre 18 e 29 anos de idade, estudantes do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), do campus A. C. Simões, em Maceió, que sejam mulheres e negras (pretas ou pardas), cursando presencialmente entre o quinto e o nono período dos turnos matutino, vespertino e noturno ou que estejam com a matrícula-vínculo para a realização do trabalho de conclusão de curso. A escolha dos últimos períodos se dá pelo fato de que essas estudantes já passaram pela metade da graduação e já estão próximas de concluí-la.

Foram utilizados como critérios de não participação desta pesquisa: mulheres negras do curso de Pedagogia com mais de 29 ou menos de 18 anos e mulheres negras não matriculadas no curso de Pedagogia.

Inicialmente, a divulgação desta pesquisa e o convite para participação ocorreram através de conversas com outros e outras estudantes da graduação que indicavam mulheres que se encaixavam nesse perfil. Assim, o convite era feito diretamente para elas através de mensagem de texto pelo aplicativo WhatsApp.

Desse modo, as jovens mulheres negras que participaram do estudo tinham idade entre 22 e 23 anos, estavam cursando entre o quinto período e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e se autodeclaram mulheres pretas ou pardas.

As entrevistas foram realizadas de forma on-line[31], através da plataforma Google Meet, e gravadas com prévia autorização das participantes. Antes da realização da pesquisa, foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para cada uma. Assim, as participantes obtiveram os esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos do trabalho.

Dentro da matriz diretiva[32] para a realização da entrevista, foram apresentados cinco eixos temáticos que tinham relação com o assunto desta pesquisa:

---

[31] Inicialmente, as entrevistas ocorreriam de forma presencial e na Ufal, mas, devido ao calendário acadêmico e ao momento vivido da greve dos técnicos e docentes, isso não pôde ocorrer.
[32] Anexado no Apêndice.

I - Referências da família, da vida, estudos antes do curso de Pedagogia;

II - Questões identitárias: raça, gênero;

III - Experiências significativas da formação na vida universitária (ensino, pesquisa, extensão) e em outros espaços sociais que repercutiram na formação de si e na formação para a docência;

IV - Dificuldades no percurso, táticas e relações de sociabilidade;

V - Experiências juvenis no percurso universitário.

As questões foram apresentadas às colaboradoras e elas responderam de forma espontânea. Desse modo, foi construído um ambiente seguro, onde elas se sentiam à vontade para falar de forma livre, entendendo aquele espaço como um diálogo, onde ocorria uma interação, criando um clima de confiança. Para Carles Feixa (2018, p. 1789), sobre a escolha da entrevista como uma prática interativa:

> Minha escolha por privilegiar o discurso autobiográfico para além de um uso meramente ilustrativo me levou a estruturar o texto tentando refletir a estrutura narrativa das histórias de vida. Por isso foquei a entrevista como prática interativa (momento que, como forma contemporânea de observação participante, não pode ser delegada): não pretendia orientar o informante segundo um esquema anterior, mas resgatar pelo diálogo a liberdade de expressão de sua vida.

Durante o momento da entrevista, as participantes foram produzindo narrativas e rememorando situações de sua vida e reflexões, interpretando essas experiências. Como afirma Reis (2022, p. 39):

> Os/ as participantes da pesquisa produzem narrativas de si articulando suas lembranças, construindo sentidos, reconfigurando eventos heterogêneos do vivido para produzir uma totalidade coerente, uma história que tenha sentido, a partir de sua preocupação do presente. A questão proposta pela pesquisadora instiga os/as estudantes a expressar suas ideias, reflexões, angústias e indagações com interpretação das experiências.

Após o momento das entrevistas, as falas foram transcritas e a análise foi realizada de acordo com as questões da pesquisa. Participaram três jovens estudantes entrevistadas.

Posteriormente, houve um segundo momento de entrevista individual com cada uma das participantes, denominado “restituição reflexiva dialogada, conforme Reis (2021, p. 15): “o objetivo desses encontros é possibilitar processos intensos de biografização e de realização de experiências, a partir de reflexões partilhadas sobre

as narrativas construídas". Nestes momentos ocorrem o aprofundamento das reflexões e novas indagações, sendo uma importante etapa do estudo. Para a realização deste segundo momento, a entrevista com as análises foi enviada previamente para as participantes. O objetivo da restituição reflexiva dialogada é conversar sobre as análises, para que novos questionamentos e indagações possam surgir.

5 POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE VIVÊNCIAS SIGNIFICATIVAS NO CURSO DE PEDAGOGIA PARA JOVENS MULHERES NEGRAS E PERMANÊNCIA

Para estudar as vivências universitárias significativas de um grupo de jovens estudantes negras da graduação em Pedagogia e suas influências para permanência no curso, foram realizadas três entrevistas, de forma on-line, posteriormente transcritas[33] e analisadas. Em seguida, essas análises foram previamente enviadas para as colaboradoras, através de seus endereços eletrônicos. Após a leitura das análises e de suas falas feita por elas, foi realizado um novo encontro para diálogo, reflexões sobre questões que emergem e identificação se as participantes estão de acordo em deixar tais análises no estudo. Este segundo encontro é denominado de "restituição reflexiva dialogada", conforme Reis (2021; 2022).

Para analisar as entrevistas de pesquisa biográfica, foi utilizada a categoria "motivos recorrentes ou topoi", que, segundo Delory-Momberger (2012, p. 534), tem origem do "grego topos ou lugar-comum" e se refere à tematização e à organização da ação do relato, possibilitando o reconhecimento das chaves de interpretação do vivido.

Além da categoria dos motivos recorrentes, também foram utilizadas outras, como os desafios e a gestão biográfica dos motivos, que, para Delory-Momberger (2012, p. 534), "apresenta as apreciações, negociações e as buscas para ajustar as ações em relação a determinadas situações". Pode-se dizer que é a forma como essas mulheres acionam os contextos e os suportes sociais para enfrentar os desafios.

As participantes serão identificadas com os nomes Nilma, Djamila e Lélia[34], em referência às escritoras negras brasileiras Nilma Lino Gomes[35], educadora, escritora, uma das pioneiras na luta pela inclusão de políticas públicas afirmativas nas universidades brasileiras e primeira mulher negra a ser reitora de uma universidade; Djamila Ribeiro, filosofa e escritora, ganhadora do prêmio Jabuti de 2020, o mais

[33] As transcrições das entrevistas estão anexadas no Apêndice.
[34] Nomes fictícios.
[35] Nilma Lino Gomes foi ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (Seppir/PR) e é autora de livros importantes, como *O movimento negro educador* (2017) e *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra* (2006), entre outros.

importante da literatura brasileira[36]; Lélia Gonzalez[37], importante intelectual, ativista e escritora brasileira, considerada a primeira mulher negra a estudar raça e gênero no Brasil.

Essas autoras foram escolhidas porque, além de sua importância como inspiração e referencial teórico para este trabalho, durante as entrevistas, as participantes citaram seus nomes. Vale salientar que, em determinados momentos, as questões entre as participantes dialogam entre si e possuem pontos em comum. Portanto, foram realizadas análises em conjunto.

5.1 Análise da entrevista de Nilma: o processo de autodeclaração racial

Os trechos do depoimento de Nilma mencionados e analisados nas subseções seguintes foram colhidos em entrevista concedida à pesquisadora no dia 10 de junho de 2024.

5.1.1 Perfil

Nilma é uma jovem de 23 anos que nasceu em São Paulo, onde viveu a maior parte de sua vida, tendo concluído o ensino médio no estado paulista. Sua família materna é toda alagoana e a família paterna, paulista. Logo após Nilma finalizar o ensino médio, já no início de 2018, sua família mudou-se para o município de Junqueiro, no Agreste de Alagoas. Ela morava com seus pais e uma irmã mais nova que, na época, cursava o 1º ano do ensino médio. Inicialmente, Nilma se mudou para Maceió, capital alagoana, logo que saiu de São Paulo, pois havia sido aprovada na Ufal para cursar Pedagogia e ficou morando sozinha na cidade. Atualmente, ela divide apartamento com sua irmã mais nova, que está cursando uma graduação diferente da sua, mas também na Ufal, e com um amigo de curso de sua irmã, que se tornou seu amigo.

Hoje em dia, Nilma está trabalhando como Profissional de Apoio Escolar (PAE) pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió (Semed) em um Centro Municipal

[36] Djamila Ribeiro é autora de livros como *Pequeno manual antirracista* (2019) e *Lugar de fala* (2019), entre outros.
[37] Lélia Gonzalez publicou obras como *Lugar de negro* (1982) e *Por um feminismo afro-latino-americano* (2020), entre outros títulos.

de Educação Infantil, que fica localizado próximo à sua casa e à Ufal. Lá, ela acompanha uma criança. Nilma também está concluindo sua graduação em Pedagogia. No momento da entrevista, está atuando como monitora da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica 2 (PP2) e escrevendo seu trabalho de conclusão de curso (TCC). Portanto, precisa conciliar essas atividades e o trabalho, pois já concluiu todas as disciplinas exigidas na graduação.

5.1.2 Motivos recorrentes para Nilma

Ao realizar a análise de Nilma, identificaram-se alguns motivos recorrentes no que tange às vivências significativas na vida universitária e às questões de permanência material e simbólica relacionadas às suas construções identitárias como jovem mulher negra no curso de Pedagogia que perpassam sua fala:

- Dificuldade na autodeclaração;
- Contribuição dos saberes acadêmicos para seu reconhecimento como jovem mulher negra;
- Vida universitária como espaço de resistência;
- Acolhimento nas aulas presenciais e nas relações com os/as colegas como engrenagens de permanência.

Dentro desses motivos recorrentes, Nilma também explicita os desafios enfrentados durante sua graduação, como a questão financeira e o apoio psicológico, que entram no motivo recorrente de permanência; e o desafio racial, no motivo recorrente de autodeclaração e interseccionalidade.

Sobre a gestão desses motivos, Nilma traz em sua fala as bolsas acadêmicas oferecidas pela universidade, suporte psicológico, rede de apoio e experiências universitárias. Isso será exposto mais detalhadamente a seguir.

5.1.3 “Eu lutei muito pra falar que eu era negra ali naquele momento”: dificuldade na autodeclaração e contribuição dos saberes acadêmicos para seu reconhecimento como jovem mulher negra

Sobre sua personalidade, Nilma se considera uma pessoa introspectiva:

> Eu sou uma pessoa introspectiva, sou meio tímida em várias coisas, então eu sou uma pessoa mais introspectiva. Eu gosto de ler bastante fantasia, gosto também de assistir séries, filmes, também nessa pegada de fantasia e suspense, assisto algumas outras coisas também. Mas eu gosto muito mesmo de fantasia, gosto ler e às vezes me aventuro em desenhos, hobbies aleatórios, bordado, dobradura, sempre vem com um hobbie diferente.

Durante vários momentos, Nilma enfatiza sua timidez e o quanto esse sentimento acaba influenciando seus gostos por programas mais tranquilos. Ela cita que gosta muito de ler livros de fantasia e suspense e assistir a séries e filmes desses mesmos gêneros; gosta também de desenhar, bordar, fazer dobradura e todas as coisas que envolvam animais. Ela relata que seu jeito tímido e introspectivo afeta alguns aspectos da sua vida.

Nilma relata que, durante muito tempo, teve dificuldade em se reconhecer e se afirmar enquanto mulher negra. Ela diz que sabe que dentro da nomenclatura “negra” estão o preto e o pardo e que sabe que não é uma mulher parda, que também não é retinta para se declarar como preta, mas acaba se declarando enquanto preta.

> Eu me coloco como uma mulher negra, ainda tem um pequeno desafio pra mim quando me colocam, porque eu também estudo um pouquinho a questão racial, o negro é o pardo e o preto e quando falam dentro desses dois, tipo dentro do negro... Como você se autodeclara? E aí, eu já me pego, porque a minha pele é um pouquinho clara, eu não sou retinta, e aí, eu me pego nessas questões para me autodeclararem preta, por mais que eu saiba que não me encaixo como parda, mas... Então, eu me autodeclaro como uma mulher negra, quando preciso... Aí, eu me coloco como preta, mas eu penso um pouquinho sobre a questão de apesar de eu não ser uma negra retinta, não ter uma pele muito retinta, mas eu me declaro como preta.

A cor ou a raça de uma pessoa, no Brasil, sempre foi vista como um marcador social, como uma forma de controle social. Quando se fala da figura do pardo no País, relembramos o quanto o termo “pardo” foi, e ainda é, complexo, como afirma Flávia Rios (2024, p. 3): “A condição de ser pardo no Brasil é aquela que remete à nossa história de mestiçagem. Com idas e vindas, altos e baixos: o pardo foi e continua sendo a pedra de toque das nossas relações raciais”. Para Douglas Leite (2024, p. 18):

> A categoria de “cor ou raça” intitulada pardos, tipicamente residual, estabilizou-se e cresceu nos indicadores populacionais do país ao mesmo tempo que seu lugar racial, historicamente tido como indefinido, passou a ser problematizado no âmbito de um discurso étnico mobilizado por atores sociais decisivos para a pauta das ações afirmativas no Brasil: os movimentos sociais negros.

Ao falar sobre sua família, Nilma conta ser fruto de um casamento interracial e todas as angústias que lhe afligiram por possuir uma mãe branca e sua família materna ser majoritariamente branca e de olhos claros, ao contrário de sua família paterna, majoritariamente retinta. Seu pai tinha o apelido de “Negão”. Ela retrata o quanto foi conflituosa sua relação com a autodeclaração desde que era criança.

> Então, a minha irmã, ela tinha o cabelo mais crespo, uma pele mais escura, meu pai era um negro retinto. E aí, eu sou meio parda ali, e aí, na minha infância, eu tinha a irmã do meu pai, ela é retinta e morava lá com a gente, ela era uma mãe solo com três filhas e as três... A mais nova, que tinha a mesma idade que eu, ela era mais clara também, mas ainda assim ela é um pouco mais escura que eu, enfim, eu era mais clara do que elas e minha tia ficava falando que eu era branca, e eu sabia que eu não era branca, era uma coisa que eu até comentava com as meninas há algum tempo. Eu não era negra, mas eu também não era branca, então eu era parda? Mas parda era cor de papel, então eu não era nada, e eu sempre com isso, sabe? Falava que eu era parda, mas as pessoas falavam “ah, mas pardo é cor de papel” e eu “tá, então o que é que eu sou?”.

A identidade de uma pessoa negra é construída ao longo de sua vida. Com o passar dos anos, ela vai possuindo a noção de pertencimento. Como afirma Lélia Gonzalez (1988): “A gente não nasce negro, a gente se torna negro [...] essa identidade negra não é uma coisa pronta, acabada. Então, para mim, uma pessoa negra que tem consciência de sua negritude está na luta contra o racismo”[38].

Esse tornar-se negro/a está ligado às vivências das pessoas negras ao longo de suas vidas, aos tratamentos diferenciados da sociedade – e não de uma forma positiva; os olhares; em todos os momentos, não se tem como desassociar a pessoa da sua cor de pele, do seu fenótipo; quando ela é preta ou parda, sempre será lembrada de quem ela é, principalmente quando se fala sobre questões étnico-raciais. A sociedade sempre espera um posicionamento da pessoa negra. Nilma relata que, ao longo de sua vida, esse sentimento sempre esteve presente.

> Eu acho que sempre. Eu acho que sempre. Uma coisa que eu percebia desde o ensino médio é que, quando surge o assunto, o olhar vai para você. Então, quando surgiu o assunto sobre alguma questão de negritude, o olhar vai para a pessoa que é negra. Então, isso eu percebi na universidade, em outros espaços. E assim, até de pessoas próximas. Por uma questão afetuosa, sabe? Tipo, ah, eu não lembro qual foi o contexto, mas a gente estava discutindo sobre alguma coisa sobre cabelo e aí uma amiga minha muito próxima, que é muito afetuosa, ela falava sobre o meu cabelo e, ah, mas o

[38] Trecho retirado de uma fala de depoimento de Lélia de Almeida Gonzalez publicado em 1988.

> cabelo dela e não sei o quê, tipo, me usando como uma referência e tal. E eu ficava, “ah, eu não sou grande em referências”.

Nilma, a todo momento, traz a questão étnico-racial para a conversa; conta que isso sempre a atravessou, mas que só deu a devida importância quando entrou no ambiente universitário. Durante seu ensino médio, ela passou pelo processo de transição capilar, parando de utilizar químicas em seu cabelo, que só deixava preso; logo em seguida, passou a trançá-lo.

A questão de alisar os cabelos está muito presente na vida de grande parte das meninas negras como uma forma de integrar-se ao padrão eurocêntrico exigido pela sociedade. Dentro do ambiente escolar, essa integração acaba sendo um pouco mais dura, pois ali são reproduzidos comportamentos sociais já existentes. Djamila Ribeiro (2019, p. 23) fala um pouco sobre sua condição racial, sobre como enxergar a negritude:

> Desde cedo, pessoas negras são levadas a refletir sobre sua condição racial. O início da vida escolar foi para mim um divisor de águas: por volta dos seis anos entendi que ser negra era um problema para a sociedade. Até então, no convívio familiar, com meus pais e irmãos, eu não era questionada dessa forma, me sentia amada e não via nenhum problema comigo: tudo era “normal”. “Neguinha do cabelo duro”. “Neguinha feia”.

Desde criança, as pessoas negras são questionadas e passam por situações de preconceito racial. A infância é um período de fundamental importância para a formação e as experiências que se têm nela também influenciam a forma como essas pessoas vão lidar com a questão racial durante os outros períodos da vida, impactando a autoestima e o modo de “enxergar” o mundo.

“Não é realista esperar que um grupo racial domine toda a produção do saber e seja a única referência estética. Por causa disso, a população negra criou estratégias ao longo de sua história para superar essa marginalização” (Ribeiro, 2019, p. 28). Nilma, durante muito tempo, utilizou essas estratégias para se encaixar nas referências estéticas. Somente na graduação em Pedagogia, ela passou a usar seu cabelo solto e a realizar os cuidados necessários nele.

Nilma apresenta, em sua narrativa, a importância dos saberes acadêmicos em sua construção identitária como mulher negra. Ela relata, por exemplo, a importância de um texto da autora Nilma Lino Gomes sobre cabelo crespo, lido na disciplina de PP2, e o quanto ele foi impactante e a fez rememorar diversas experiências que havia

tido ao longo da vida e como suas memórias reapareceram. Isso fez com que ela também compreendesse seu cabelo como forma de resistência política e reconhecimento:

> Eu lembro até hoje de um texto da Nilma Lino Gomes, que eu não vou lembrar o nome agora. Eu sou monitora da disciplina de PPP-2 atualmente, né? Fui nos últimos dois períodos. Então, eu lembro de discutir o mesmo texto na disciplina, que é um texto que a Nilma Lino Gomes fala sobre o cabelo crespo. Eu lembro de chorar lendo esse texto, porque foi um texto muito impactante, porque ela fala sobre se reconhecer também a partir do cabelo, sobre experiências, sobre memórias escolares, que eu nem lembrava que tinha e eu fui rememorando lendo o texto.

Uma reflexão importante trazida por Nilma é em relação à sua experiência de estágio remunerado em uma escola considerada de elite em Maceió, sobre a representatividade de sua presença e em como eram encontradas poucas pessoas negras naquele ambiente, mesmo que fosse como prestadoras de serviço. Nesse momento do estágio, ela já havia passado da metade de sua graduação e cursado disciplinas importantes que traziam o debate sobre questões étnico-raciais e gênero. Sua consciência racial, o entendimento sobre a temática e até sua forma de se autodeclarar já haviam avançado e amadurecido bastante. A partir disso, ela já conseguia fazer análises com conotação interseccional dos atravessamentos que aquele ambiente possuía, tanto em relação à raça como à classe.

> Eu passei seis meses numa escola particular na Ponta Verde. As crianças vinham de uma classe alta, assim, tinham condições financeiras muito boas e, dentro da escola, eu fazia muito uma leitura muito racial de várias coisas que aconteciam. Eu já tinha pago essa disciplina de PPP2, ainda não era monitora, mas eu tinha pago a disciplina, então eu já tinha um olhar, assim, para essas questões e eu comecei a perceber muita coisa dentro da escola. Primeiro que eu... Só tinha eu e mais uma outra auxiliar como mulheres negras naquele espaço, entre todas as professoras, funcionárias e tal. Segundo, eu tinha pouquíssimas crianças negras dentro do espaço. E aí, eu também fazia essa questão de raça e classe, né? Porque eram crianças que tinham uma condição financeira muito boa. E aí, eu estava numa turma de crianças de quatro, cinco anos como auxiliar da turma.

As crianças negras da turma passaram a perceber que eram parecidas com Nilma e tinham semelhanças entre si, e que, mesmo a professora da sala tendo uma boa consciência racial e até realizando alguns debates com as crianças, sua presença ali legitimava e enfatizava ainda mais o que a professora já realizava, por ser uma escola majoritariamente branca. “Quando entramos em escolas brancas, racistas e dessegredadas, deixamos para trás um mundo onde os professores acreditavam que

precisavam de um compromisso político para educar corretamente as crianças negra" (hooks, 2020, p. 12)[39].

> E a professora, ela tinha um letramento racial de classe muito bom também. Então, ela entrava em alguns debates. E dentro da turma, tinha mais duas crianças negras, um menino e uma menina. E a gente entrava em questões muito... Muito específicas. Eu lembro, até hoje, de... A gente estar sentado, assim, no momento, não lembro se foi na roda, era uma conversa simples, estava eu, ela e o menino do lado. E eu estava com uma calça que era um pouco mais curta, chegava no meio da canela e eles estavam de bermuda, e eu lembro dela olhar para a minha perna, olhar para a perna dela e olhar para a perna do menino e ela falar, "olha, tia, a nossa cor é igual" e eu falava "é, é igual, a dele é um pouquinho mais escura, né?". Aí, ela: "é, é, a dele é um pouquinho mais escura", e a gente conversou sobre isso. Sobre os tons de pele e tal da gente, e eu lembro que as crianças ficavam muito curiosas com o meu cabelo. Eu lembro de uma das crianças... Uma outra criança que ela chegou para mim e ela tocou assim no meu cabelo. E ela falava "tia, você tem cabelo de algodão", e assim, tipo, a gente conversava sobre essas coisas, as questões surgiam. Eu lembro dessa menina da minha turma, que era essa menina negra, eu lembro que a gente ia usar uma touca na hora da refeição das crianças, para não cair cabelo na comida das crianças e tal. E eu lembro que, quando eu estava com o coque, que é esse coque abacaxi, né? Que chama. Eu colocava a touca e ela só cobria o coque, ela não cobria o resto do meu cabelo. E aí ela falava "tia, por que a touca só cobre aqui?". Eu falava "ah, porque só cabe essa parte do meu cabelo, não cabe todo o meu cabelo". Aí, ela falou "é, o meu cabelo também não cabe na touca", e aí eu falei "ela já percebeu alguma coisa, ela já percebeu alguma diferença".

A questão do colorismo é sempre trazida por Nilma, de forma implícita. Ela não utiliza a palavra ou o conceito em si, mas traz sempre indagações sobre a cor de sua pele e de seus familiares, a questão de ser negra de pele mais clara ou retinta e o quanto isso tem impacto sobre a vida das pessoas. Segundo Edilza Sotero e Gladys Mitchell-Walthour (2024, p. 25):

> A formulação do conceito de colorismo, como usado contemporaneamente, é atribuída à escritora estadunidense Alice Walker, em seu livro Em busca dos jardins de nossas mães: Prosa mulherista, publicado em língua inglesa há pouco mais de 40 anos. Para a autora, colorismo se refere à noção de que a cor da pele de uma pessoa é um indicativo de seu valor social, seja estético, seja intelectual, seja de outra natureza. Seguindo essa noção, aqueles com pele mais clara tendem a ser vistos como superiores aos de pele mais escura, mesmo pertencendo ao mesmo grupo racial.

Viver em um país que foi construído dentro de uma ideologia racista, em que a pessoa negra e, principalmente, a mulher negra é vista como suja, marginal, incapaz, ligada a trabalhos subalternos e, como afirma Gonzalez (2020, p. 42), "quanto à

[39] É importante salientar que a experiência de hooks é marcada pelo contexto histórico da segregação racial por que passavam os Estados Unidos da América.

mulher negra, sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas faz com que ela se volte para a prestação de serviços domésticos, o que a coloca numa situação de sujeição", faz com que assumir e se autodeclarar negro/a e, mais ainda, preto/a seja uma tarefa dolorosa, pois o racismo estrutural faz parte do cotidiano dessas pessoas.

Hoje, Nilma tem uma consciência racial diferente da que tinha anteriormente ao seu ingresso na Ufal. As experiências que ela teve dentro e a partir da universidade amadureceram e mudaram seus pensamentos, mesmo ainda sentindo dúvidas em relação à sua autodeclaração. Isso tudo teve forte impacto na sua prática pedagógica.

> Agora, na escola em que eu estou, também começo a perceber algumas coisas. Eu acho que isso traz algum impacto bem forte, assim, tipo, de análise mesmo, eu gosto muito de perceber isso. Eu me sinto, às vezes, incomodada pelas coisas que eu vejo, mas muito satisfeita de conseguir enxergar, porque isso, enfim, acho que tem um impacto muito forte para mim, como eu me vejo, para a minha ação pedagógica, né? Enquanto quase formada, assim, como pedagoga. Então, acho que isso é muito significativo para mim.

Também é importante ressaltar que Nilma ingressou na graduação em Pedagogia da Ufal por ampla concorrência, não utilizando o sistema de cotas, pelo fato de não se reconhecer enquanto negra e ter cursado seu ensino médio em uma escola particular em São Paulo.

5.1.4 "Eu sou outra pessoa depois da universidade": vida universitária como espaço de resistência

A relação que Nilma possui com o ambiente acadêmico, com a universidade em si, é muito forte. Para ela, todas as experiências vivenciadas dentro desse lugar têm um grande significado. Nilma relata que conheceu seus amigos na Ufal, todos estudantes da universidade, então suas experiências externas também estão ligadas à instituição.

> Eu vim pra Alagoas, meus amigos todos ficaram em São Paulo, eu vim pra Maceió e não conhecia ninguém, então meu único vínculo era a Ufal, então eu acabei me vinculando muito à Ufal. Eu fazia muita coisa na Ufal, passava muito tempo, todas as pessoas que eu conhecia e até hoje os meus amigos são todos da Ufal, porque eu não tive outros contatos fora da Ufal, então meu vínculo com a Ufal sempre foi muito forte.

Essa questão das relações construídas é bem significativa para Nilma. Ela menciona com frequência a importância que as experiências com suas amizades tiveram para sua permanência na graduação.

> Eu tinha uma amizade muito forte com uma amiga minha, que na verdade a gente... Eu briguei com ela no final do ano passado, foi no final do ano passado, a gente discutiu, a gente não se fala mais, mas naquele momento ela também foi muito importante pra mim. Da Ufal, da Pedagogia. Então, a gente, tipo, ela me puxava pra fazer trabalhos, pra eventos, pra participar de outras coisas e tal, então, ela me ajudou muito a manter esse vínculo, tipo, com a universidade, com as coisas.

As relações construídas no ambiente acadêmico atravessaram os muros do único espaço social que Nilma frequentava depois que passou a morar em Alagoas. Mais uma vez, ela traz à conversa sua personalidade, o fato de ser uma pessoa introspectiva e o quanto a universidade e seus espaços a fortaleceram e proporcionaram outras experiências.

> Eu nunca fui a pessoa que saía muito, que fazia... Gostava muito de ir para festas, mas... Então, eu nunca fui uma pessoa que tivesse muitos contatos, mas os contatos que eu fui construindo, né? Tipo, dentro da universidade, eles trouxeram tantas coisas, tipo, tantas experiências, tantas perspectivas. Eu falo... Eu falava com as meninas sobre a salinha do Caped[40] que tem no Cedu[41]. E... Quantas pessoas diferentes a gente encontra naquele espaço. E quantas pessoas eu conheci, eu tive a oportunidade de conhecer, estando presencialmente na Ufal, tendo esse contato com pessoas aleatórias que eu nunca teria na minha vida. E que isso trouxe impactos, e trouxe histórias, e trouxe... Perspectivas diferentes e... E coisas diferentes, e pensamentos diferentes. Tanto que a própria discussão sobre... Sobre pardo e preto, e me colocar nisso, foi uma discussão dentro da salinha do Caped. Eu lembro... De estar... Na inscrição do Copene[42], da monitoria. Eu me inscrevi como monitora no Copene do ano passado. E aí eles perguntavam... Eles não perguntavam... Eles pediam pra você se autodeclarar, mas não tinha lá... Não tinha lá o negro. Tinha o preto e pardo. Eu falei: eu não vou me colocar como parda.

As experiências nos espaços acadêmicos para além da sala de aula tiveram grande importância durante a graduação de Nilma e foram muito significativas para sua construção enquanto pessoa e jovem estudante. Pode-se identificar como esses espaços, a exemplo de congressos e centro acadêmico, proporcionaram outras vivências para ela.

---

[40] Centro Acadêmico de Pedagogia.
[41] Centro de Educação da Ufal.
[42] Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as.

> Alguns eventos foram bem interessantes, porque eu lembro de conhecer pessoas... A gente sempre conhece pessoas aleatórias em eventos, assim, né, às vezes vai apresentar trabalho em um evento e a pessoa está apresentando outro tema, e você ouve... Então, eu acho que... Alguns eventos, tipo, eu ter contato com essas discussões em alguns eventos, ver algumas apresentações, foi tipo... Foi assim que eu soube do Neabi um pouquinho mais.

Os espaços universitários e o curso de Pedagogia, para Nilma, são também lugares para ela expressar e viver sua juventude. A presença nesses locais e as relações construídas através deles a ajudaram a se reconhecer e se afirmar, ter mais entendimento sobre quem é enquanto pessoa, mulher negra, estudante de Pedagogia e jovem, mesmo que nesses ambientes ela também tenha passado por situações constrangedoras e de racismo com pessoas que pensou terem outro conhecimento e outro comportamento em relação a questões étnico-raciais.

> Se for falar sobre tratamento diferenciado, foi de aula, eu já percebi de uma coisa que foi muito, que eu me senti meio desconfortável de uma professora, que as professoras, tipo, muitas ainda, não sei do, elas, quando eu tô com o cabelo solto, que o meu cabelo ele faz o black, ele fica bem redondo e tal, e algumas professoras param, não professoras só, né, tipo, estudantes também, mas eu falo de professoras porque elas têm essa questão, né, de ser professoras, já estão ali na universidade, enfim, elas pararem e falarem "ai, eu acho incrível o seu cabelo" e não sei o quê, "ai, que coisa incrível", "ai, você é muito corajosa", não sei o quê, e eu lembro de uma professora que uma vez ela passou, eu tava sentada na cantina do Cedu, ela passou assim e tocou assim no meu cabelo e falando "ai, quando eu, uma vez, eu queria tanto esse cabelo, cheguei a fazer permanente uma vez na minha vida, mas não deu certo pra mim, não combinava comigo", e foi assim, muito do nada, eu lembro de olhar pra cara dela muito confusa e, enfim, é, eu lembro de uma outra professora também, em outro momento, que me parou no corredor e ela ficou assim "ai, que você, que seu cabelo é muito lindo, você é muito corajosa por usar ele assim", eu: "tá, é o meu cabelo, eu tô usando ele do jeito que ele é", sabe? Ou na minha cabeça, assim, mas, enfim, né, você sabe que tem um quezinho ali de, de falta de um debate racial, talvez, né, então, você, ai, eu respiro, eu respiro, eu fico "obrigada", sabe? Eu fico "tá bom, vou respirar fundo", eu sei que é... Não seria o momento ali de eu entrar no embate com ela num corredor do Cedu ou na cantina do Cedu, né? E também não é do meu perfil, como eu disse, eu sou uma pessoa tímida, que eu normalmente fico ansiosa nessas situações.

hooks (2020, p. 31) fala um pouco, em seu livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática para a liberdade*, sobre o papel dos professores no sentido de proporcionar aos alunos uma educação transgressora, que aborde temáticas como as questões raciais, de gênero e de classe:

> Uma coisa que me decepcionou muito foi conhecer professores brancos, homens, que afirmavam seguir o modelo de Paulo Freire ao mesmo tempo

> em que suas práticas pedagógicas estavam afundadas nas estruturas de dominação, espelhando os estilos dos professores conservadores embora os temas fossem abordados de um ponto de vista mais progressista.

Nilma tem noção do tanto que as falas dessas professoras são problemáticas e o quanto isso causa estranheza nela pelo simples fato dela ser quem é, de possuir os traços que possui e seu cabelo natural. Mais uma vez, ela reconhece não ser tão combativa, por ser tímida. Mas será que, nesse caso, é apenas isso? Ou o fato de serem professoras e estarem em uma relação hierárquica que causa esse sentimento de “confusão”? Será que isso tem outro nome? Mesmo que não seja proposital e com “maldade”. Ribeiro (2019, p. 22) afirma que

> [...] reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo. Não tenha medo das palavras “branco”, “negro”, “racismo”, “racista”. Dizer que determinada atitude foi racista é apenas uma forma de caracterizá-la e definir seu sentido e suas implicações. A palavra não pode ser um tabu, pois o racismo está em nós e nas pessoas que amamos – mais grave é não reconhecer e não combater a opressão.

O fato de essas professoras não serem pessoas negras não as isenta de refletir sobre a condição racial e o lugar em que as pessoas negras estão sendo colocadas, mesmo, teoricamente, não sendo o lugar de fala delas. Mas o conceito de lugar de fala discute justamente o lócus social, isto é, de que ponto as pessoas partem para pensar e existir no mundo, de acordo com as suas experiências em comum (Ribeiro, 2019).

Porém, Nilma também relata vivências positivas com outras professoras, experiências essas que a incentivaram a continuar a graduação e participar de projetos de pesquisa e monitoria que contribuíram para sua formação.

> E na disciplina de PPP2, né, a gente entra nesse assunto, a gente não entra e vai embora, a gente continua, então vai numa aula, a gente discute o que é o conceito de gênero, na outra aula a gente discute o vínculo de gênero e sexualidade, na aula seguinte a gente entra na questão de raça, classe, religião, então são caminhos que eles vão se aprofundando, e aí tem uma linha, tanto que o primeiro texto, com as duas professoras que trabalharam a disciplina, né, tanto com a que eu paguei, quanto com a que eu fui monitora [...] eu lembro de ficar muito animada para as aulas, por ter um afeto também pela professora, por me identificar com a didática de aula, né, com a metodologia da disciplina, eu tinha uma expectativa da próxima aula, do próximo texto, eu lembro que eu pagava dois estágios naquele período, então era uma loucura, era uma demanda muito grande, mas eu sempre me esforçava para ler os textos, e eram textos muito significativos, né, alguns um pouco mais densos, mais confusos, e outros mais sensíveis, né, como o texto da Nilma Lino Gomes, que me marcou bastante, né, que até hoje eu lembro

> de muitas coisas do texto, e eu sei que se eu reler ele, eu vou ter... Vou ter muitas memórias também do momento, das discussões.

Professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de modo que ele não reforce os sistemas de dominação e nem reflita mais nenhuma parcialidade são os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência (hooks, 2020).

5.1.5 “Eu pensei em trancar nesse momento, mas quando eu voltei, voltei com muita energia e saudade”: acolhimento das aulas presenciais e das relações com os/as colegas como engrenagens da permanência

Nilma retoma um pouco a temática de sua família ao informar que, da parte de seu pai, é a primeira a ingressar em uma universidade pública e, da parte de sua mãe, é a segunda, pois uma prima mais velha, há alguns anos, conseguiu entrar, permanecer e concluir uma graduação na Ufal. Ou seja, na parte majoritariamente negra de sua família, não havia ninguém que tivesse chegado a cursar uma graduação no ensino superior público. Ela foi a primeira; em seguida, foi a vez de sua irmã mais nova.

Para algumas pessoas, essa realidade não é diferente, principalmente quando são de famílias com uma condição econômica menos abastada, de trabalhadores, e, em sua maioria, famílias negras – que, com as políticas de ações afirmativas, muitas vezes até conseguem entrar nas universidades públicas, mas permanecer é mais complicado. Por isso, esse feito, como está acontecendo na vida de Nilma, que está prestes a concluir sua graduação em Pedagogia, é algo muito significativo, pois ali ela carrega consigo toda uma geração anterior que não teve as oportunidades que ela está tendo agora. Santos (2009, p. 69) fala um pouco sobre o sentido que as famílias negras dão para a permanência dos seus nas universidades:

> Para as famílias mais abastadas, ou familiarizadas com o meio acadêmico, a universidade pode representar somente mais uma etapa da vida escolar. Nestes casos o curso superior é dado como algo “certo”, ou pelo menos muito provável. No caso das famílias menos abastadas, e em geral negras, a universidade representa um grande feito, já que no seu imaginário ela estava ausente, distante, “pouco provável”. A entrada de um membro destas famílias no ensino superior e sua permanência têm dois sentidos: um sentido que é individual e o outro que é grupal, uma vez que ser universitário ou universitária

> significa a possibilidade de alterações no seu futuro e no meio social em que este indivíduo circula. Sendo assim, a direção da permanência é única para qualquer destas famílias, qual seja, durar até o final do curso, mas para a segunda o sentido é duplo.

Para Nilma, o fato de estar prestes a concluir a graduação em uma universidade federal é uma forma de quebrar barreiras e abrir portas para outras pessoas de sua família. Ela se torna uma espécie de referência para seus familiares, mas, para chegar até o final do curso, ela passou por algumas situações complicadas.

A pandemia de covid-19 foi uma delas, um momento bem complicado para Nilma, que a prejudicou bastante, fazendo-a pensar em trancar sua graduação, pois ela não conseguia estudar da forma que deveria, além do fato de toda a pressão que estava passando com sua família por ter voltado para o interior e também por ser representante de turma e, durante as reuniões, ouvir as dificuldades de seus colegas para permanecerem na graduação.

> Mas veio a pandemia e, junto com a pandemia, eu fui para o interior e assim, a minha relação familiar é um pouco complexa. Então, voltar a conviver com os meus pais foi bastante complexo, quatro pessoas trancadas em casa. [...] Eu pensei em trancar nessa época. Várias pessoas trancavam, a gente ouvia pessoas desistindo. Eu participava... Eu era representante de turma, então... Chegavam coisas para mim que eram... Pesadas, que eram tristes. Então, foi um momento muito tenso, foi um momento muito complexo. E participar das reuniões do Cedu, com várias demandas, a gente vendo outras pessoas falando coisas piores ainda, então era um... Foi um momento muito cansativo. Eu pensei em trancar nesse momento.

Ao relatar esse momento difícil da pandemia, Nilma traz, mais uma vez, a importância das experiências que vivenciava e voltou a vivenciar com as aulas presenciais na universidade, proporcionadas dentro de ambientes de escuta, acolhimento e convivência, e como isso foi importante para seguir em frente na sua graduação.

> Então, o presencial, eu voltar presencialmente para a Ufal trouxe um impacto muito forte para mim, para eu conseguir voltar com meu vínculo com o curso, então foram as coisas que foram se realinhando, foram as minhas amizades que faziam eu voltar à Ufal, frequentar, fazer piada, brincar com as coisas da vida mesmo, e o fato de eu conseguir voltar a frequentar Ufal, que me fez também voltar ao ritmo e conseguir seguir, conseguir dar passos para a frente.

Portanto, as trocas, a partilha e esse movimento que só o contato presencial traz fizeram com que Nilma retomasse sua vontade de permanecer no ambiente

universitário, pois, a partir do momento em que ela tinha essas experiências, isso também a transformava e a fazia refletir sobre sua prática pedagógica e sua formação enquanto pessoa. “A permanência deve ter o caráter de existir em constante fazer e, portanto, ser sempre transformação. Permanecer é estar e ser *continuum* no fluxo do tempo, (trans)formando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construídas” (Santos, 2009, p. 68).

Como salienta a autora, precisamos considerar as dinâmicas de permanecer de forma multifacetada: “uma permanência associada às condições materiais de existência na Universidade, denominada por nós de permanência Material, e a outra ligada às condições simbólicas de existência na Universidade, a permanência Simbólica” (Santos, 2009, p. 71).

As reflexões trazidas por Nilma em relação às suas questões de saúde, o apoio psicológico que tinha na universidade no início de sua graduação e as dificuldades financeiras que enfrentou por estar sem nenhuma bolsa-auxílio são impactantes e trazem reflexões sobre a importância das condições materiais e simbólicas que os estudantes enfrentam para permanecer na graduação.

5.1.6 “Eu achei muito bom, eu relendo, eu fui lembrando de muita coisa, então, foi até um pouco emocionante para mim, e eu acho que ficou muito congruente”: restituição reflexiva dialogada com Nilma

A restituição reflexiva dialogada aconteceu após o envio prévio da análise do primeiro momento de entrevista. Houve um tempo prévio, para que Nilma pudesse ler e refletir com calma sobre a análise, e marcamos no melhor dia e horário para ela. Esse momento de restituição ocorreu quase sete meses depois do primeiro encontro, e já no ano de 2025.

Nesses sete meses após o primeiro momento, algumas coisas mudaram na vida de Nilma, inclusive em sua trajetória acadêmica: havia deixado de ser estudante da graduação, sendo uma pedagoga formada. Os planos sobre o TCC compartilhados durante nossa primeira conversa tinham dado certo e ela já havia apresentado o trabalho. A sensação de alívio era eminente.

Os fragmentos da fala de Nilma a partir daqui datam da entrevista realizada no dia 9 de janeiro de 2025.

> Olha, algumas coisas eu acho que sim, mas eu acho que tanta coisa não. Tirar o peso do TCC já é uma grande coisa, mas eu ainda estou vendo, ainda tem outras coisas que a gente vai resolvendo e tal, mas não são grandes coisas, mas mudou bastante também, foi um ano bem louco.

Esse período de transição porque Nilma passou trouxe novos questionamentos sobre sua rotina na universidade, pois ela sempre teve uma vida universitária ativa e frequentar os espaços acadêmicos sempre foi algo que fez parte de sua rotina. Isso é algo que ela pretende manter, mesmo que de outras formas.

> Olha, isso foi assunto de terapia por algumas vezes e ainda é, de vez em quando. Eu comecei a pensar em várias coisas que eu vou fazer nesse próximo ano. Na verdade, eu já comecei a tentar fazer alguma coisa, a ver com música, essas coisas assim, porque é uma coisa que eu gosto, então estou vendo se aprendo a tocar instrumento, essas coisas. E assim, eu pretendo voltar, eu pretendo fazer um mestrado, em algum momento, acho que no início desse ano eu vou começar a estudar, tentar elaborar o projeto e pensar essas questões. Por mais que eu esteja distante da Ufal, eu não vou estar completamente distante, eu ainda tenho o coletivo que a gente está organizando e algumas outras questões, essas atividades que eu me envolvo, porque eu já vou participar da calourada e eu estou superanimada com isso, então... Eu vou me afastar um pouco, mas não muito, da Ufal, sabe?

Mesmo sem ter um vínculo formal com a universidade, Nilma continua se envolvendo e colaborando com atividades que vão além das formalidades acadêmicas, como o coletivo e a calourada. Ela consegue conciliar novas prioridades, trabalho, vida pessoal e o novo vínculo com a Ufal. Ter planos de ingressar no mestrado na Ufal e passar a ocupar novos espaços mostra o quanto Nilma se sente pertencente a esse lugar.

Outra questão conversada nesse segundo momento foi o nome fictício escolhido. Nilma relata que nunca havia se imaginado como “Nilma Lino”, mas achava que tinha combinado, pois, na primeira entrevista, ela havia citado um texto de Nilma Lino Gomes. Sobre a restituição da análise, ela diz que se emocionou ao ler e reviver algumas coisas.

> Olha, eu achei muito bom, eu relendo, eu fui lembrando de muita coisa, então, foi até um pouco emocionante para mim, e eu acho que ficou muito... Congruente? Eu não sei se é a palavra certa, mas ficou muito certo o que eu tentei passar com o que você entendeu, eu fui lendo, é muito estranho me ver pela forma de outra pessoa, é aquela coisa que bate um pouquinho na forma que a gente é vista pelas outras pessoas, é muito engraçado e muito estranho ao mesmo tempo. Mas eu achei muito legal... As análises também, quando você coloca a questão do colorismo, porque eu conheço o conceito de colorismo, mas eu não tinha falado, porque a gente começa a falar as coisas

> e a gente esquece dos conceitos e vai na emoção, esquece dos conceitos, quando você trouxe os conceitos, eu achei muito legal, sabe?

O processo de se olhar através da análise e do ponto de vista de outra pessoa pode causar estranhamento e provocar o sentimento de reflexão relatado por Nilma. Durante esse segundo momento, ela disse que sentiu falta de algumas informações e que havia encaminhado um e-mail relatando isso, mas percebemos que essas referências haviam sido substituídas por nomes fictícios ou não tinham ficado tão explicitadas, pois eram informações íntimas que poderiam levar à sua identificação. Assim, Nilma se sentiu contemplada pela análise e não pediu para retirar ou acrescentar nada.

5.2 Análise da entrevista de Djamila: o impacto da universidade em sua transformação pessoal e profissional

Nas subseções a seguir, será analisada a entrevista concedida por Djamila à pesquisadora em 19 de junho de 2024. Os fragmentos da fala da participante mencionados no texto fazem parte desse depoimento.

5.2.1 Perfil

Djamila é uma jovem de 22 anos, que está cursando o sétimo período do curso de Pedagogia noturno na Ufal e reside em um dos bairros mais populosos de Maceió, segundo as informações do Censo de 2022 divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Durante algumas atividades fora da sala de aula, eu já havia cruzado com Djamila e me interessei, por sua postura e seu fenótipo, em saber se ela gostaria de participar desta pesquisa. Entrei em contato através do aplicativo de mensagens WhatsApp e ela afirmou que sim, porém, ao ouvir o tema, disse que não se considerava uma mulher negra, e sim uma mulher parda. Conversamos, expliquei o conceito de negro que aqui seria utilizado[43] e ela aceitou participar.

[43] Conceito explicado na introdução do trabalho.

Confesso que, enquanto pesquisadora, a indagação de Djamila sobre sua autodeclaração me deixou curiosa para conversarmos e para ouvir sobre suas vivências dentro do ambiente universitário e para além dele.

Atualmente, Djamila mora com sua mãe, próximo às tias maternas. Ela relata, com muito orgulho, a relação de afeto que tem com as tias e como elas foram rede de apoio para sua mãe em sua criação, pois a mãe de Djamila sempre precisou trabalhar muito como manicure em salões de beleza em Maceió para manter o sustento e oferecer o melhor, dentro de suas possibilidades, para a filha, principalmente em relação à educação.

Sobre sua trajetória escolar, Djamila afirma que sempre estudou em escolas particulares nos bairros onde residiu:

> Eu estudei em escolas particulares, aqui no bairro 1[44], mesmo. E a minha mãe sempre trabalhou. Ela trabalha em salão de beleza, né? Manicure, essas coisas. E aí, por muito tempo, quando ela ia trabalhar, eu ficava com uma das minhas tias, que não trabalhava no momento. A minha mãe até falava quequando ela chegava, às vezes, eu chamava “mamãe” para a minha tia, e ela ficava tão mal, sabe? Lembrar essas coisas, né? E o ensino médio eu também terminei em uma escola particular. Mesmo eu me mudando, que eu me mudei para o bairro 2, em que morei por bastante tempo, só com a minha mãe, aí eu não morava mais com as minhas tias, acho que eu tinha uns 12 anos. Mas mesmo assim, eu ainda vinha para o bairro 1, porque eu tinha minhas tias perto, caso acontecesse alguma coisa, e a minha mãe sempre me trazia antes de ir trabalhar.

Tanto a mãe quanto as tias de Djamila sempre deram muito apoio aos seus estudos, pois ela foi a primeira de sua família materna a ingressar em uma universidade pública federal – ao contrário de sua mãe, que, pelas adversidades e questões da vida, não conseguiu concluir os estudos. Apenas duas de suas quatro tias conseguiram concluir o ensino médio, depois de adultas, através da educação de jovens, adultos e idosos (Ejai).

> A única prima minha que fez, ela fez uma [faculdade] particular em Administração. Eu sou a primeira a entrar na [universidade] pública, que eu falo assim, a gente de primeiro grau, né? Que são muitas, que são... Que eu tenho o quê? São seis. Tenho cinco tias. Quatro tias, cinco com a minha mãe, que a minha avó teve, né? E um irmão, que são seis filhos, né? Uma família grandezinha de irmãos. E aí, eu sou filha única, minhas tias, três tias, nunca tiveram filhos, e aí foram as que me criaram também. Em relação às minhas tias, a minha mãe não conseguiu terminar os estudos. Duas das minhas tias, sim, terminaram, já depois de adultas, no Ejai. E o restante não terminou.

[44] Os bairros não foram identificados pelos nomes reais para preservar a identidade de Djamila.

5.2.2 Motivos recorrentes para Djamila

Djamila apresenta alguns motivos recorrentes em sua narrativa, especialmente no que tange às vivências significativas na vida universitária e às questões de permanência material e simbólica, relacionando-as às construções identitárias como jovem mulher negra no curso de Pedagogia identificadas durante a análise. São eles:

- Autodeclaração e questões étnico-raciais;
- Ser estudante universitária e trabalhadora;
- Sociabilidade no ambiente universitário.

Dentro desses motivos recorrentes, Djamila fala sobre sua personalidade, sua família e as dificuldades que enfrentou durante o início de sua graduação, por ser uma trabalhadora estudante e precisar conciliar o trabalho com os estudos.

Sobre a gestão desses motivos, Djamila relata sua dedicação, o apoio familiar e as amizades construídas no ambiente universitário.

5.2.3 “Eu entrei em ampla concorrência, eu acho que muito porque eu também não me via para fazer parte daquilo”: autodeclaração e questões étnico-raciais

Djamila afirma ser uma pessoa persistente e focada. Isso vale para todos os âmbitos de sua vida, não só para os estudos, mas isso também contribui para sua permanência na graduação em Pedagogia, mesmo enfrentando algumas dificuldades, que serão discutidas no decorrer da análise de sua entrevista.

> Eu me declaro muito persistente, tudo que eu começo, eu quero terminar. Não seja só no final, não é só na faculdade, mas eu acho que em tudo que eu faço em relação. E muito emotiva também, eu acho que eu sou até demais. E também focada, né? Eu me sinto focada, às vezes eu sinto que quando eu estou desfocando, já começam aqueles pensamentos, que eu tenho que voltar. Eu acho que é assim que eu, hoje em dia, me autodescrevo.

Ela afirma, também, ser uma pessoa mais caseira, que gosta de ler, assistir a séries e lanchar, que são as coisas que faz quando tem tempo livre, mas enfatiza muito o seu amor por animais e como gosta de ficar com seus bichinhos. Atualmente, Djamila trabalha como estagiária em uma escola pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió.

Djamila é incisiva ao se declarar como mulher parda e enfatiza, ao longo de nossa conversa, que, antes de entrar na Ufal, as questões étnico-raciais não faziam parte do seu cotidiano, ou seja, não eram coisas discutidas ou observadas por ela, tanto que não se via no direito de ingressar na universidade através da política de cotas raciais.

Essa sensação de Djamila de não ter o perfil para utilizar as cotas raciais parte de diversos fatores que a própria sociedade impõe ou sobre os quais tem influência, seja na autoidentificação, pela falta de entendimento sobre a Lei de Cotas, seja pelos padrões sociais de beleza impostos, que não colocam pessoas negras de forma positiva.

> Eu me declaro como uma mulher parda. Mas, assim, antes de entrar na universidade, eu já não via tanto essa questão, sabe? A questão do meu cabelo, a questão... Várias questões, mas, hoje em dia, eu já presto mais atenção nessas coisas. Antes, para mim, eu declarava parda lá. Mas era algo tranquilo. Tanto que, quando eu entrei na universidade, eu não coloquei nenhuma cota racial. Eu entrei com ampla concorrência, eu acho que muito porque eu também não me via, digamos, naquilo. Para fazer parte daquilo, eu acredito.

É compreensível quando Djamila relata sua desinformação ou o fato de as questões étnico-raciais não estarem tão presentes em sua vida antes da universidade ou seu desconhecimento sobre a nomenclatura negras quando se fala mais especificamente de mulheres negras, pois os estereótipos relacionados a essas mulheres e à representação delas na sociedade são muitos.

Como afirma Dayane N. Conceição de Assis sobre a representação da mulher negra na sociedade e a construção de feminismos negros (2019, p. 13):

> Uma das questões mais debatidas pelas mulheres negras e seus feminismos diz respeito à representação social da mulher negra, visando contestar os estereótipos de gênero e raça que giram em torno das mulheres negras; demonstrar imagens positivas em relação a essas mulheres e seus corpos tem sido fundamental na construção dos feminismos negros.

Essa representação social da mulher negra ou os estereótipos ligados aos corpos negros são fruto de desinformação ou preconceito da sociedade. Djamila, em sua fala, relata que, após ingressar na Ufal, sua visão sobre essas questões mudou. Ela passou a se enxergar e a enxergar outras pessoas de sua família com outro olhar, além de compreender que a questão étnico-racial a atravessa de forma direta.

> Eu acho que quando a gente estuda as questões de gênero, as questões raciais, e aí começa a olhar, ver. Não é só porque eu não tenho uma pele mais escura. Mas a questão do cabelo, a descendência, meu avô era um homem negro, eu tenho tias e tios, sabe? E aí, foi aí que eu comecei a ter um pouco dessa percepção. Que, até então, eu não tinha tanto, e também, eu passei por uma transição capilar. Eu acho que, também, isso, sabe, muda, também, a gente se vê de outra forma.

Djamila aborda sua transição capilar e como isso influenciou seu processo de autorreconhecimento. A transição ocorreu antes de sua entrada na universidade, mas ela não conseguiu concluí-la logo na primeira tentativa.

> Quando eu estava com uns 15 anos, eu tentei. E aí, aquela coisa, adolescente, né? Eu acabei desistindo, voltei a realizar. Só que, foi o quê? Foi perto da graduação, mas foi um pouquinho antes que 2021, mais ou menos. Eu comecei a deixar crescer, a me ver de outra forma, e aí eu passei pela transição e foi a melhor coisa. Mas ter o cabelo natural, hoje em dia, é maravilhoso.

A transição capilar é algo por que diversas meninas e mulheres negras passam, pois esse processo de alisar os cabelos não é algo feito por escolha própria ou consciente por essas meninas e mulheres, e sim fruto de uma opressão racista que a sociedade impõe para elas. Como afirma bell hooks (2005, p. 7):

> Independentemente da maneira como escolhemos individualmente usar o cabelo, é evidente que o grau em que sofremos a opressão e a exploração racistas e sexistas afeta o grau em que nos sentimos capazes tanto de auto-amor quanto de afirmar uma presença autônoma que seja aceitável e agradável para nós mesmas. As preferências individuais (estejam ou não enraizadas na autonegação) não podem escamotear a realidade em que nossa obsessão coletiva com alisar o cabelo negro reflete psicologicamente como opressão e impacto da colonização racista.

Djamila também afirma que, dentro do ambiente universitário, nunca sentiu nenhum olhar de estranhamento por conta de seu cabelo, por ser mulher ou por sua cor da pele – pelo contrário, ela relata que, dentro daquele ambiente, seu cabelo é celebrado, que recebe elogios quando vai com ele solto e o sente valorizado ali. Mas, fora da universidade, diz que sente olhares de julgamento, principalmente quando seu cabelo está volumoso e sem definição, por exemplo, quando ela precisa ir cortar os cabelos.

> É sempre bom que a gente vá com o cabelo lavado, sem creme, solto. E, meu Deus, meu cabelo faz um supervolume, sabe? E a gente sempre vê, eu sempre percebo vários olhares. Meu Deus, parece que tem outra coisa de outro mundo na minha cabeça. Isso é meu cabelo. Então, sempre que eu vou,

> eu percebo isso. Mas não é nada que me afetaria antes. Mas, hoje em dia, não. Não me afeta mais.

Essa fala de Djamila nos traz reflexões sobre como a sociedade tem aversão ao que está fora dos padrões estabelecidos por ela e como o cabelo de pessoas negras utilizado de forma natural, seja cacheado, crespo ou volumoso, carrega estigmas estereotipados e, mais uma vez, remete à imagem de pessoas negras e, mais especificamente, mulheres negras têm perante a sociedade. Como afirma hooks (2005, p. 7):

> Juntos, racismo e sexismo nos recalcam diariamente pelos meios de comunicação. Todos os tipos de publicidade e cenas cotidianas nos aferem a condição de que não seremos bonitas e atraentes se não mudarmos a nós mesmas, especialmente o nosso cabelo. Não podemos nos resignar se sabemos que a supremacia branca informa e trata de sabotar nossos esforços por construir uma individualidade e uma identidade.

É importante ressaltar que, quando Djamila diz que essas situações não a afetam mais, isso indica que ela já não vê seu cabelo como esse "problema" estigmatizado pela sociedade ou fora do padrão de beleza e um processo de autoaceitação e de autoestima enquanto mulher negra[45].

5.2.4 "Eu acho que, no começo, que eu fiquei pensando se realmente poderia, se isso era para mim, sabe?": ser estudante universitária e trabalhadora

Djamila relata que, ao entrar no ambiente universitário como estudante da graduação em Pedagogia, sentiu uma certa dificuldade, pois trabalhava como atendente de telemarketing e precisava conciliar os estudos com o trabalho. Muitas vezes, os horários coincidiam e para ela, naquele momento, não existia a possibilidade de escolha entre ser "só" trabalhadora ou "só" estudante. Outro ponto que Djamila traz é sua mudança de turno na universidade, pois, para ela, estudar à noite trouxe a possibilidade de continuar a graduação, pois assim conseguia conciliar melhor os estudos e o trabalho.

> E estudo à noite, apesar da minha matrícula ser no vespertino, eu sempre me matriculo à noite. Eu vou até trocar, acho que é agosto, que eu vou realmente trocar para o noturno. Mas desde o quê? Eu acho que o terceiro ou quarto

[45] O conceito de mulher negra, neste trabalho, abrange mulheres pardas e pretas.

> semestre que eu sou noturno. E realmente eu me encontrei no noturno, porque no primeiro período que eu estudei no vespertino, eu trabalhava também no horário do vespertino, então isso me atrapalhava muito. No terceiro período, ou foi no segundo, eu trabalhei na empresa Telepônei[46] também, e aí eu trabalhava do horário da tarde para a noite. Eu quase perdi uma disciplina também por causa disso, aí eu tive que ir pedindo no trabalho, eu tive que pagar hora para que eu conseguisse participar dessa apresentação, porque sem ela eu ficaria sem nota. E eu falei com a professora e tudo, mas na época ou ia ou ia, né?

A fase de adaptação em relação ao horário de trabalho e estudo para Djamila foi intensa, tanto que foi necessário passar para as aulas no turno da noite. Essa condição não faz parte somente da vida de Djamila, mas sim de diversos jovens e pessoas em condição de vulnerabilidade, o que traz à tona a complexidade da relação entre trabalho e educação.

Toda essa questão nos faz refletir que Djamila está na categoria “trabalhadora-estudante”, pois o estudo e o trabalho ocupam posições centrais em sua vida. Hustana Maria Vargas e Maria de Fátima Costa de Paula (2013, p. 265) apontam, sobre essa complexidade da relação trabalho e estudo, que “por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização”.

A relação do brasileiro com o trabalho é diferente da relação dos europeus, pois o Brasil, formado por meio do trabalho escravizado, é um país onde trabalhar liga-se diretamente à remuneração e à sobrevivência. Isso acaba influenciando a relação do povo brasileiro com a escolarização, pois o estudo não é culturalmente visto como um trabalho, diferente do que consideram os franceses, como afirma Bernard Charlot (2009, p. 89):

> Quando os meus filhos franceses voltavam da escola, na década de 80, eu perguntava: “trabalhou bem na escola?”. Hoje, quando os meus filhos brasileiros chegam em casa, a minha pergunta é outra: “estudou bem na escola?”. Essa mudança está ligada às minhas pesquisas e reflexões sobre a escola, mas remete também para as diferenças entre a língua francesa e a portuguesa. Em francês, diz -se que os alunos trabalham na escola. Em português, pelo menos no Brasil, não se diz que trabalham, mas que estudam na escola. Da mesma forma, em português, diz-se que o professor ensina e que o aluno aprende. Em francês, pode-se dizer que o professor ensina ou que ele aprende; ou seja, o professor aprende (ensina) coisas a alunos que têm que aprender essas coisas. Uma terceira diferença parece-me interessante. Em português, o aluno acompanha o professor, ou a aula. Em francês, o aluno segue o professor, ou a aula. São dois modelos implícitos completamente diferentes. O modelo francês nomeia trabalho o que o aluno faz na escola, mas, de fato, destaca a atividade do professor: este “ensina” coisas ao aluno, que o deve “seguir”.

[46] Nome fictício.

Djamila também compartilhou que, por conta do seu horário de trabalho, chegou a perder uma disciplina na faculdade e que, por ser uma pessoa muito determinada, como já havia citado, isso não fez com que sentisse alguma vergonha ou tivesse vontade de parar de estudar.

> O primeiro e último período que foi remoto foi o período que eu entrei na universidade. No começo da universidade, eu ficava muito ansiosa. Eu lembro que eram trabalhos, digamos, bestas, sabe? Mas que eu achava que eram coisas de outro mundo. Perdi uma disciplina no começo, também, por conta de trabalho. Era o horário que eu pegava do trabalho, tinha que assistir remoto, eu assistia... E pronto. E até então, estou seguindo assim, graças a Deus, eu continuo. Nunca parei. Nenhum período, mas também, se eu parasse, não era nenhuma vergonha.

Outra reflexão importante trazida por Djamila é sobre os desafios de adaptação ao processo acadêmico: um/uma jovem recém-saído/a do ensino médio ou da educação de jovens e adultos, ao entrar no ambiente universitário, inicialmente, depara-se com um mundo novo e diferente do que frequentava anteriormente e passa por um processo para se tornar estudante universitário, o que Coulon (2008) define como afiliação.

Djamila continua:

> A minha maior dificuldade, eu acredito que tenha sido em relação aos textos, principalmente em disciplinas, que o texto era mais antigo, e aí a leitura, tinha palavras muito desconhecidas, eu acho que isso dificultou muito também. Já tive outras disciplinas também, que foram mais, digamos, tranquilas, em relação assim, à leitura, porque eu acho que quem está começando tem outra percepção, o ensino médio é algo, digamos, um pouco mais leve, e aí a gente chega a ler esse livro inteiro, isso e aquilo, e sabe? Aí, eu acho que isso realmente, no começo, foi mais o que assustou e pesou. Tem que fazer fichamento, tem que fazer trabalhos, três, quatro, eu acho que a gente meio que se sente sobrecarregado, não que isso diminua, mas eu acho que, não sei se a gente vai se acostumando, se realmente com o tempo, é algo mais natural.

O conceito de afiliação contribui para a compreensão das dificuldades de permanência na universidade. Para Coulon (2017, p. 1247), “a afiliação é o processo por que alguém adquire um estatuto social novo, em que estudantes descobrem e aprendem a utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, indispensáveis ao ofício”. O autor, de acordo com seus estudos com jovens franceses, define três etapas para chegar ao processo de afiliação:

1. Tempo de estranheza: é quando os/as novos/as estudantes deparam-se com um universo acadêmico novo e diferente dos anteriores de que fizeram parte;
2. Tempo de aprendizagem: é um momento de incertezas, em que o/a estudante se encontra “perdido/a” e cheio/a de dúvidas em relação ao seu futuro, mas não se reconhece mais no passado;
3. Tempo de afiliação: quando o/a jovem estudante já está inserido/a no ambiente acadêmico e compreende o que é aquele espaço e o que os/as professores/as “esperam” dele/a.

Depois desse processo de afiliação, as/os jovens estudantes passam por momentos cruciais para a permanência dentro da graduação e no espaço universitário. Para Coulon (2008, p. 1247), “ser estudante, além de frequentar aulas e realizar tarefas intelectuais, implica vincular-se, dialogar, fazer atividades com os colegas e reconhecer que enfrentam os mesmos problemas, utilizam as mesmas expressões e partilham o mesmo mundo”.

Sobre as atividades para além da sala de aula, Djamila tem uma vida bastante ativa. Ela realmente vivencia o ambiente universitário.

> Eu estou participando atualmente. Até então, eu não tinha participado, eu comecei a participar no período passado. Eu participo do Pibic[47], com a professora Juliana[48], e nós temos uma pesquisa[49] em países latino-americanos. E aí, é até uma coisa nova, porque a gente teve que estudar espanhol, a gente conseguiu pela Fale[50], a gente estudou espanhol, teve aula sobre aprender a ler resumos de artigos. A gente está aprendendo cada dia mais sobre os bancos de dados, então isso é muito interessante, coisas que eu acho que só a graduação, a aula não traria, sabe? E também participo do projeto de extensão como monitora.

Quando esse/a jovem tem acesso ao ambiente universitário, começa a lidar com situações que ainda não foram vivenciadas por ele/a, pessoas diferentes, temáticas inéditas, costumes, crenças, sexualidades diversas; quando ele/a atravessa o processo de afiliação, passa a ter vivências universitárias que vão além da sala de aula: congressos, debates, participações em mesas-redondas, cursos de extensão, programas de iniciação científica ou à docência, oficinas e outras mais. A partir dessas

[47] Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.
[48] Nome fictício.
[49] O nome da pesquisa foi ocultado para preservar a identidade da participante.
[50] Faculdade de Letras.

experiências, esses/as jovens passam a se integrar cada vez mais ao ambiente universitário e a criar espaços de apoio.

5.2.5 “Eu acho que uma amizade, ela faz ter vontade de ir para a universidade”: sociabilidade no ambiente universitário

A cultura acadêmica, composta por elementos que influenciam a produção do conhecimento, tem fundamental importância na vivência dos/das estudantes no ambiente universitário. Um desses elementos é o processo de sociabilidade, que são as interações entre os pares. Djamila fala como as relações de amizade construídas no ambiente universitário são importantes para sua permanência na graduação.

> Eu acho que fazer amizades, eu mesma que no começo não tinha, porque a gente sempre acaba fazendo amizade, tem um grupinho certo. E aí, no começo da graduação, eu não tinha isso. Tinha até a partir do segundo, segundo e terceiro período, porque eu era da tarde, eu tinha uma pessoa que sempre fazia os trabalhos comigo. E aí, teve um período, o único período que eu fui para manhã, e aí eu não sentia vontade nem de ir para as aulas. Eu acho que não era pelo horário, porque eu sempre estudei assim de manhã, né? Sempre gosto de fazer minhas coisas pela manhã. E aí eu não sentia vontade, eu não tinha nenhuma amizade, eu acho que isso também atrapalhava um pouco. Eu acho que uma amizade, ela faz ter vontade também, mais uma vontade da gente ir para a universidade. E quando eu fui para a noite, que conheci meninas, fiz amizade, a gente sempre se ajuda, lembra dos trabalhos que tem para entregar, lembra das provas, sempre está se ajudando, ajudando umas à outra para ir para a universidade. “E aí, vai hoje? Vamos!”. Eu acho que isso dá um gás a mais, chegar na universidade e conversar sobre como foi o nosso dia, os problemas, os perrengues, ir no RU[51] juntas. Acho que tudo isso é um gás a mais.

A vida universitária envolve alguns aspectos, dentre eles desafios acadêmicos e socialização. Para Djamila, os vínculos de amizade construídos a ajudaram a se soltar mais, a compartilhar coisas da vida acadêmica e também sobre as vivências para além do ambiente universitário.

5.2.6 Restituição reflexiva dialogada com Djamila

Quase sete meses depois, no dia 9 de janeiro de 2025, foi feito contato com Djamila através do aplicativo de mensagens WhatsApp, a fim de informar sobre a restituição reflexiva e solicitar um e-mail para envio do material, para que ela fizesse

[51] Restaurante Universitário.

a leitura. Após dois dias, Djamila respondeu e enviou seu endereço eletrônico. Infelizmente, o arquivo não chegou ao primeiro e-mail e ela informou outro. No dia 16 de janeiro, mais uma vez, foi enviada uma mensagem de áudio para Djamila, mas ela não respondeu.

No dia 30 de janeiro, mesmo sem resposta, foi encaminhada uma mensagem de texto pelo aplicativo WhatsApp perguntando se Djamila havia conseguido ler o material. A mensagem foi respondida no dia 3 de fevereiro de 2025, com um pedido de desculpas pela demora. Nela, Djamila informou que tinha conseguido ler o material e achado superinteressantes as referências com suas falas. Foi perguntado se ela gostaria de ter o segundo momento através de videochamada, mas, infelizmente, até o momento, não foi obtida resposta. Devido às circunstâncias e problemas de comunicação, não foi possível realizar o segundo encontro.

5.3 Análise da entrevista de Lélia: vivências universitárias significativas que moldaram sua visão de mundo e seu compromisso com a Pedagogia

Nas próximas subseções, será analisada a entrevista concedida por Lélia à pesquisadora em 18 de junho de 2024. Os fragmentos da fala da participante analisados e mencionados no texto fazem parte desse depoimento.

5.3.1 Perfil

Lélia é uma jovem de 22 anos de idade recém-completados no momento de nossa conversa que estava cursando o quinto período do curso de Pedagogia na Ufal, no turno da noite. Além de ser estudante universitária, ela trabalha durante a manhã e a tarde em uma creche de Maceió. Atualmente, Lélia mora com seu noivo e seus dois gatinhos, que carinhosamente chama de filhos. Apesar de ter sonhado em fazer faculdade de Dança, ela diz que a Educação a escolheu, pois desde nova sempre gostou de ajudar seus colegas.

> Tanto que eu falo para todo mundo que não foi eu que escolhi a Educação, a área de Educação que me escolheu, porque isso desde nova, ajudando o colega, a gente começa assim, né? A professora ajudando o colega, monitora, aí vai subindo, vai subindo até se tornar professora.

Sobre sua trajetória escolar, Lélia fala com orgulho de ser fruto exclusivo da rede pública de ensino, pois sempre frequentou instituições públicas. Ela reconhece que entrou de forma tardia para estudar, já no Jardim 2. Lélia fala que foi a primeira de sua família a cursar o ensino médio técnico no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) e a primeira a entrar em um curso de graduação em uma universidade federal. Por parte de sua família materna, é a única que teve acesso ao ensino superior, seja privado ou público. Apesar de, quando mais nova, sonhar em fazer graduação em Dança ou achar que faria a graduação em Química, por possuir o técnico médio pelo Ifal, Lélia diz que sua primeira opção sempre foi a Pedagogia e quer seguir sua vida profissional trabalhando com educação infantil ou ensino fundamental.

> Sempre foi minha primeira opção. Eu tenho até uma história, assim, tipo, os professores sempre perguntam, né, para a gente, se foi a primeira opção, aí, só eu com a mãozinha levantada, e eu falo “eu sempre, eu sempre quis”. Eu pensava que, como eu fiz Química no Ifal, eu sempre pensei que ia ser professora de química, só que, depois, eu comecei a dar aula de reforço para crianças menores, aí eu me apaixonei pela área da educação infantil, sabe? Eu quero isso na minha vida e o fundamental.

Lélia se define como uma pessoa que sempre gostou de estudar e ensinar coisas, além de gostar muito de ler e cantar, e enfatiza sua paixão por dançar e pela dança.

5.3.2 Motivos recorrentes

Pode-se notar, ao longo da análise do depoimento de Lélia, alguns motivos recorrentes que perpassam sua fala:

- Autodeclaração e invalidação de sua capacidade intelectual;
- Experiências significativas no espaço acadêmico.

A partir desses motivos recorrentes, Lélia deixa explícito o quanto a questão étnico-racial esteve e está presente em sua graduação e que sua capacidade intelectual foi bastante questionada. Sobre a gestão desses motivos, Lélia traz a importância de algumas professoras, produções acadêmicas e a rede de apoio construída na universidade.

5.3.3 “Mas sempre tinham alguns estereótipos que são direcionados à mulher preta”: autodeclaração e invalidação da capacidade intelectual

Lélia conta que se autodeclara uma pessoa preta, mas que, para ela, ser uma mulher preta vai muito além do fenótipo. Diz que aprendeu a se tornar uma mulher preta, possuindo consciência do seu fenótipo, sua cor e história.

> Eu me declaro como uma pessoa preta, só que, tipo, isso foi de alguns anos pra cá. A questão do reconhecimento mesmo, não só, tipo, só, porque essa questão de se autodeclarar, a gente tá muito ligado só à questão do fenótipo, de como a gente se apresenta, a cor ali, mas eu me autodeclaro preta, tanto de cor, história, enfim, tudo. Eu digo que eu aprendi a me tornar uma mulher preta, a partir do momento que eu tive acesso aos universos que apresentam as questões étnicas e sociais. Então, eu me autodeclaro uma mulher preta.

Esse relato de Lélia traz uma importante reflexão sobre a importância do processo da questão da autoidentificação racial e como o acesso ao conhecimento é importante para que isso ocorra. Para Lélia, esse processo e o acesso ao conhecimento foram fundamentais para, hoje, ter a certeza e o empoderamento de se autodeclarar uma mulher preta. O acesso à história da população negra, ao contexto e aos processos em que essas pessoas estão inseridas foi de suma importância para ela. Essa autodeclaração racial mostra a relevância de entender a própria história e a história de seu povo, o que torna o processo de “tornar-se” preto cheio de empoderamento, consciência e orgulho.

Para Lélia, esse processo de tomar consciência de ser uma pessoa preta iniciou-se durante o ensino médio, no Ifal, através das aulas de sociologia, em que o professor trazia reflexões e indagações sobre a questão étnico-racial. Isso fez com que ela passasse a refletir de maneira mais crítica sobre os espaços mais elitizados e até sobre a sala de aula em que estudava no Ifal, onde o número de pessoas negras não era equivalente ao número de pessoas brancas. Esse contraste fez com que Lélia gerasse um novo olhar em relação ao seu papel no mundo e à profissão que gostaria de seguir.

A reflexão que Lélia faz nos ambientes não é incomum para pessoas negras. Kabengele Munanga (2004, p. 54) também traz essa consideração sobre a presença de pessoas negras em determinados lugares no Brasil:

> Estou aqui, como disse, há 28 anos. Vou a restaurantes utilizados pela classe média e a centros de alimentação nos shoppings. Encontro famílias brancas

> comendo (homem, mulher e filhos), mas dificilmente estão ali famílias negras. Há uma classe média negra, mas que se autodiscrimina e que é também discriminada. Desafio vocês a me dizerem que encontraram quatro famílias negras em cinco restaurantes de classe média em São Paulo. Vejamos o meu caso: em meu segundo casamento (que é interracial) percebia aquelas "olhadas" – mulher branca, filhos negros do primeiro casamento e filhos mestiços do segundo. Ninguém me expulsava desses lugares, mas eu via as "olhadas".

Tanto o que é descrito por Lélia quanto por Munanga são experiências que evidenciam o racismo estrutural[52] e como ele se manifesta e se faz presente em diversas situações do cotidiano. A forma estrutural nos mostra que o racismo está intrínseco na sociedade, seja nas instituições, nas práticas sociais, na política ou em toda a sociedade em si, não apenas nas práticas individuais.

Toda essa forma como o racismo se manifesta nas estruturas sociais afeta de maneira incisiva alguns grupos raciais, em especial pessoas negras e indígenas, dificultando o acesso delas a direitos básicos, como saúde, educação, segurança e cultura. É importante compreender a complexidade do racismo estrutural e que essas práticas estão arraigadas na sociedade, exigindo mudanças profundas e coletivas.

Lélia lembra com carinho uma disciplina paga no começo da graduação e a professora que a ministrava, pois, assim como a matéria de sociologia do seu ensino médio, essa disciplina foi um impulso para despertar seu interesse em questões étnico-raciais, relações de gênero e direitos humanos. Mas, ao mesmo tempo, foi durante essa disciplina que Lélia vivenciou uma das situações mais marcantes do período da faculdade. Ela conta que a turma precisou se dividir em grupos e fazer projetos de intervenção. Um desses grupos falou sobre as religiões de matriz africana, mas fez o oposto do que foi proposto na atividade.

> Teve um que foi falar sobre a questão da conscientização sobre as religiões de matriz africanas. E, tipo, ao invés de... Essa questão de conscientização das pessoas, elas fizeram o próprio racismo religioso. Não sei se inconsciente, não, porque, infelizmente, não vi, eu não fiquei muito tempo, que eu não aguentei. Mas, no fim, tipo, eu não aguentei ficar até o final, pra completar, pra ver se realmente foi uma questão inconsciente ou se foi de propósito, e também, nos debates, veio se tornar mais presente as falas preconceituosas.

Esse espaço oferecido pela disciplina e pelas discussões trazidas pela professora com o intuito de os alunos trabalharem e o utilizarem como lugar para debate, respeito e conscientização tornou-se um momento de reprodução de

[52] Autora e autores brasileiros que discutem a temática do racismo estrutural: Lélia Gonzalez, Silvio de Almeida e Clóvis Moura.

preconceitos proporcionado por esse determinado grupo, pois a forma como a equipe trouxe a temática das religiões de matriz africana não foi oportuna, e sim carregada de preconceito, uma vez que existem muitos estigmas e estereótipos negativos relacionados a essas religiões.

No decorrer de sua narrativa, Lélia frisa o quanto algumas pessoas de sua turma possuíam falas problemáticas e que ela, enquanto pessoa negra e em um curso de formação para professores e professoras, não podia se calar ou se abster de entrar em algumas discussões.

> E até falar com crianças a questão da diversidade, a partir das crianças, porque a gente sabe que quando a gente nasce de determinadas formas, não é uma questão de opção. E as falas, sempre vinham falas, e até falas racistas também que, tipo, elas não percebiam que eram falas racistas, era algo tipo "natural", que para elas não eram racistas. E isso para mim marca muito, essas falas, essas coisas, porque vêm até de pessoas negras, de pessoas pretas, e eu fiquei "minha gente, essas pessoas vão se tornar pedagogos de pedagogas e vão pra sala de aula e vão trabalhar com criança e com crianças que vão ter suas necessidades específicas". Eu via também essa questão do capacitismo nas falas, a questão do preconceito, das falas racistas. Elas vão lidar com crianças negras, vão lidar com crianças que nasceram e vão se desenvolver e vão se reconhecer como crianças, depois adolescentes e adultos. Agora é uma missão, eu preciso me formar pedagoga, eu preciso, e eu nem, às vezes, eu pensava eu não vou nem para a sala de aula, eu vou partir logo pra jovem, para sala de aula no caso na educação infantil, vou partir logo pros jovens e adultos. Mas, depois dessas falas, se tem algo que eu quero entrar é em sala de aula com essas crianças, dizer que está tudo bem e que elas não vão ser menos desenvolvidas do que as outras porque elas nasceram de um determinado jeito e tudo mais e tipo, até palavra anormal, sabe? E tipo, eu sempre questionava: "para você, o que é normal? O que é normal, então?". Essas falas e essas coisas me marcaram muito, eu acho que foi o que mais me marcou, foi esse debate em sala de aula com a minha, não é minha turma, são algumas pessoas que têm essas falas que eu acho que é o que fala não, você tem que ficar enquanto você é uma pedagoga preta, você tem que debater, sim, sala de aula com essas pessoas e contra essa todas essas falas, e quando você chegar em sala de aula, você tem que, sim, falar com as crianças, você tem que conversar, você tem que falar, é que elas já vêm, às vezes, muitas vezes, já vêm com trauma, com coisas de dentro de casa, da rua, enfim, de onde se mora e você vai ser mais uma que vai apontar o dedo? Não, você vai estar ali para acolher, porque a educação infantil, a gente sabe que tem que ter um pouco de cuidado o tempo todo. Então, eu acho que o que mais me marcou, assim, de experiência na Ufal, que mudou mais ainda o meu modo de ver o mundo e até de me mudar como pessoa, ter outra visão como pessoa e até como profissional, foi esses debates. Acho que foi a coisa que mais me marcou, com certeza.

Como Lélia enfatiza, esses momentos de discussão em sala contribuem para a formação pessoal e profissional dos alunos. No caso de Lélia, em particular, a partir dessas experiências, ela amplia a visão da pedagoga que quer ser e que está em processo de construção, que vai além do que se espera tradicionalmente. Lélia tem

uma visão progressista de sua tarefa enquanto pedagoga e de como a educação tem um papel transformador na vida das pessoas, desconstruindo sistemas de dominação e currículos tradicionais.

Essa prática de ensino com foco de resistência (hooks, 2020) vem em total consonância com os pensamentos e as falas de Lélia, pois ela vê o espaço da sala de aula como uma espécie de “campo de disputa” com as desigualdades sociais, raciais e de gênero e com um currículo eurocêntrico.

Dentro do ambiente acadêmico da Ufal, Lélia revela que, de forma direta, nunca passou por nenhuma situação explícita de racismo por ser uma mulher preta, mas que sente na pele os estereótipos que a sociedade tem sobre as mulheres negras.

> Não diretamente, porque eu acho que o ambiente da universidade, por ser a universidade federal e carregar alguns discursos, enquanto federal, não ficava escancarado, mas sempre tinha alguns estereótipos que são direcionados à mulher preta. Por exemplo, eu sou uma pessoa, eu falo um pouco alto, além de eu falar demais, como vocês estão percebendo, eu falo um pouco alto. E eu falo muito gesticulando, então a questão do ser violenta, da mulher violenta, barraqueira, eu já fui chamada “acho que tu é muito barraqueira”, e eu via outras meninas que falavam do mesmo jeito, porque elas eram brancas e que eu não via a pessoa tendo esse tipo de postura de chegar nas meninas e falar que ela era barraqueira ou pedir para falar mais baixo, ou até de eu querer mesmo debater sobre uma pauta importante, até de aula que aconteceu, que eu achei importante debater, e a questão de invalidarem de forma como ignorar ou desdém.

Os estereótipos raciais e de gênero impactam diretamente a vida de mulheres negras de diversas formas, inclusive no âmbito acadêmico. Essas mulheres são constantemente associadas à sexualidade, a trabalhos braçais e a possuírem comportamentos agressivos e fora dos padrões normativos brancos. As mulheres negras são, constantemente, desqualificadas e ignoradas, tendo suas experiências minimizadas. Todo esse processo faz alusão, mais uma vez, ao racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Para Gonzalez (2020, p. 44):

> O processo de exclusão da mulher negra é patenteado, em termos de sociedade brasileira, pelos dois papéis sociais que lhe são atribuídos: “domésticas” ou “mulatas”. O termo “doméstica” abrange uma série de atividades que marcam seu “lugar natural”: empregada doméstica, merendeira na rede escolar, servente nos supermercados, na rede hospitalar etc. Já o termo “mulata” implica a forma mais sofisticada de reificação: ela é nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos burgueses nacionais.

Esses estereótipos limitantes sobre a mulher negra a colocam em um lugar de subordinação, que está enraizado culturalmente e socialmente na sociedade brasileira, minimizando intelectualmente essas mulheres e reduzindo suas imagens à objetificação de seus corpos. Para definir esses estereótipos, podemos utilizar o termo imagens de controle, criado pela autora Patricia Hill Collins (2019) para reforçar a dominação e o controle de determinados grupos. Ainda sobre esse termo, Lavínia Rodrigues de Jesus (2022, p. 2) afirma que:

> Imagens de controle se referem às ideias que são aplicadas às mulheres negras e que permitem que outras pessoas as enxerguem e as tratem de determinado jeito. Se as mulheres negras acreditam nessas imagens, elas internalizam esse comportamento e se portam de determinada forma. Ao longo da história, imagens de controle foram aplicadas às mulheres negras, por exemplo, a ideia de que elas são como mammies, mulheres destinadas a cuidar das pessoas e que gostam de servir outras pessoas; ou a ideia de que elas são sexualmente disponíveis, de que elas estariam "mamando nas tetas do Estado", a questão de ser uma welfaremother[53] e que mulheres negras são destinadas exclusivamente para trabalhar. As imagens de controle mostram como ideias são centrais e como o poder e o controle funcionam.

Lélia sentiu essa estereotipação na pele. Ela relata que, durante uma conversa sobre química e cosméticos, tudo o que uma de suas colegas, branca, falava era validado, mas quando Lélia foi falar sobre o assunto, mesmo com conhecimento por ser formada no curso técnico em química pelo Ifal, diferente da reação anterior, sua fala foi totalmente questionada e os colegas foram pesquisar na internet se era verdade.

> Eu falei e ela falou, tudo bem, aí quando eu falei, foram pesquisar, eu juro! Foram pesquisar no Google, e eu "minha gente, eu sou técnica em química, sabe? Tipo, tem bastante coisa para estudar, é um, dois anos, na verdade um ano, lá no Ifal, que eram quatro anos, mas um ano que era focado no técnico, tipo, eu sei, eu tenho a propriedade para falar sobre isso, senão eu não ia falar, eu não ia abrir a minha boca para falar algo que eu não sei, que eu não tinha certeza". E foram pesquisar no Google, aí, foi quando pensei "não, isso não é só coisa da minha cabeça", porque se eu sou a técnica, ela não é, por que validaram ela e não me validaram? Então, eu acho que o racismo explícito, nunca passei, mas de algumas pessoas, a questão da não validação, da dúvida quando surge conversas intelectuais, como se a pessoa, principalmente a mulher preta, não fosse capaz de ser intelectual. E você vê nessas coisas curtinhas, o racismo, então acho que foi mais nessa parte, eu creio que quando a gente entra no ambiente da universidade federal, a maioria do racismo é mais da questão da não validação acadêmica mesmo.

[53] Termo usado nos anos 1970 para designar as mães e donas de casa que recebiam auxílio financeiro do governo estadunidense.

Para Lélia, foi uma situação frustrante. Infelizmente, outras mulheres também passam por ela nas diversas áreas da vida, inclusive no ambiente acadêmico.

A seguir, Lélia fala sobre sua experiência acadêmica e se sentiu-se contemplada sobre as questões étnico-raciais com as discussões em sala de aula e as disciplinas cursadas até o momento.

> No começo, eu me senti até um pouco mais, eu até falei, conversei com os meus colegas, e eu creio que essas pautas, elas estão deixando de ser mais presentes, porque está começando a vir mais a partir da aula de prática do curso, sabe? Porque, no começo, como são os fundamentos, existem duas matérias que, não duas matérias em uma só, mas como uma foi paga com a professora Sabrina[54] e ela foca muito em direitos humanos de pessoas afro-brasileiras e aqui nessa questão dessa parte de direitos humanos que foca nas pessoas afro, eu via mais o debate em Fundamentos Sociológicos de Educação, eu via também mais esse debate relacionado com o trabalho, com a própria educação, então eu via mais, eu era mais contemplada e eu até, eu debatia muito. Hoje em dia, eu sou uma pessoa mais... Eu debato, eu falo muito, mas eu não debato tanto e não falo tanto quanto falava antes, como coisas que eu tinha mais propriedade pra falar e hoje em dia, realmente, o que eu debato é a troca de assunto. [...] as questões étnico-raciais e relação de gênero também, essas temáticas, essas pautas, eu estou vendo bem menos e se for depender só, tipo “ah, a turma debater sobre algo” não tem, porque uma boa parte da minha turma é a turma que se diz “neutra” e que não existe isso, mas, enfim é, então, entre as colegas, não existe esse tipo de debate frequentemente ou, às vezes, nem frequentemente, realmente não existe, não existe mesmo, mas os professores traziam muito. Já no quarto, no quinto período, infelizmente, não conheci nenhum professor ainda, né? Mas, tipo, do quarto período, tipo, pouquíssimos, aí, já vem mais a parte da prática mesmo, pedagógica, quando vem relacionar a questão étnico é mais por cima, nada aprofundado, e normalmente não se relaciona com o conteúdo mesmo, porque o conteúdo mesmo... Ele não está mais voltado para essas introduções, para esses debates, mas mesmo para a prática pedagógica, só que sempre tem um professor que fala sobre isso, por exemplo, a gente teve Educação Especial, o nome da matéria, então, quando a gente foi trabalhar com isso, também trabalhou pessoas que tinham necessidades específicas, pretas, trans. Porque já são, vou falar uma maneira bem popular, já que são a minoria. Aí, elas acabam sendo uma minoria ao quadrado, por ser pessoas pretas. Então, a gente conversava sobre isso, mas no começo, nos três primeiros períodos, eu senti mais presente o debate, e eu acho que, do quarto para cá, já veio mais por cima.

Esse relato é importante para que se faça uma reflexão sobre o distanciamento entre a articulação dos conteúdos acadêmicos e a prática docente, fundamental para uma formação crítica, principalmente em se tratando de um curso de formação para docentes, pois, mesmo ocorrendo discussões em sala de aula no começo da graduação, algumas pessoas ainda se dizem “neutras” para temáticas relevantes.

[54] Nome fictício.

Ainda sobre sua experiência enquanto mulher negra no ambiente acadêmico, Lélia fala como foi importante sua participação no Congresso de Pesquisadores/as Negros/as do Nordeste (Copene). Lélia fala com prazer e orgulho do seu artigo escrito junto com a professora Sabrina[55] e como isso a inspirou até para seu futuro trabalho de conclusão de curso.

> [...] de um congresso do Copene Nordeste que teve na Ufal. E eu submeti um artigo e ele falava sobre a violação de direitos humanos de pessoas afro-brasileiras a partir da análise do livro de contos *Olhos d'água*, da Evaristo, Conceição, que é a minha autora preferida. E eu, lendo, falei: "gente, dá pra fazer", falei com a professora Sabrina: "Dá pra fazer um TCC a partir de uma análise de um livro", aí, eu pensei logo em *O avesso da pele*. Eu quero falar sobre essa questão nesse âmbito mesmo da violação dos direitos humanos das pessoas afro-brasileiras na área da educação e eu acho que *O avesso da pele* é o livro, além de Conceição Evaristo, mas eu acho que é o livro, o pilar. Porque ele conta a trajetória de um professor negro, de sua infância até a sua tomada de sala de aula. Ele conta os obstáculos, as dificuldades por ser um homem preto. Então, eu acho que o meu TCC vai estar aí, nesse âmbito de analisar mesmo essa violação, né? Dos direitos humanos, as dificuldades, os obstáculos de professores, dos direitos humanos, a partir da análise de livro, de livros mesmo. E por que, na minha cabeça, "como assim?". Mas, depois que eu vi o artigo, como eu analisei, porque o conto da Conceição Evaristo são contos de escrevivência, então, você pegar aquele conto e falar, isso daqui é escrevivência. Na realidade, foi isso e destrinchar isso, e botar no âmbito, lógico, da educação, que você vai ver a violação dos direitos humanos de pessoas afro-brasileiras dentro da educação. E você pode utilizar um livro para analisar aquilo, para debater. Então, eu não sei se é isso. E esse TCC está com o roteiro pronto desde o terceiro período.

Lélia comenta com muito orgulho a boa resposta que teve sobre seu artigo escrito e como esse retorno foi importante para lhe dar mais confiança e inspirá-la a continuar estudando essa temática.

> Me deram feedback, leram, gostaram e tudo mais. A Sabrina me repassou, além de outras pessoas que eu encontrei, já no final do Copene, que também vieram falar comigo. E eu fiquei, tipo, "não, eu tenho que fazer uma TCC nessa área", porque todo mundo falou que ficou bom, minha voz ficou bom, tipo, vou analisar.

Mesmo com todas as questões e barreiras enfrentadas por Lélia no ambiente acadêmico, ela percebeu o quanto sua experiência e capacidade intelectual são importantes e têm contribuições significativas nas áreas de conhecimento.

[55] Nome fictício.

5.3.4 “Eu acho que é a primeira vez que eu consigo ser 100% a Lélia jovem, que mostra as tatuagens, que gosta de dançar e, na Ufal, eu estou em um ambiente confortável para essas coisas”: experiências significativas no espaço acadêmico

Durante a graduação, os estudantes passam por diversas experiências, sejam elas positivas ou negativas, vivências às quais eles atribuem algum significado e podem acontecer tanto no âmbito pessoal quanto no próprio ambiente acadêmico. Falando mais especificamente sobre o ambiente acadêmico, essas experiências podem acontecer dentro de sala de aula, na participação de congressos, em grupos de pesquisa, nas relações construídas ou na superação de desafios, ou seja, das mais diversas formas.

Lélia retrata um pouco essas experiências no ambiente acadêmico e, mais uma vez, fala sobre a professora Sabrina e o quanto as discussões trazidas para a sala de aula e através das leituras dos textos foram marcantes, pois a fizeram refletir sobre seu lugar no mundo enquanto mulher negra e da classe trabalhadora.

> [...] e a gente teve um debate dentro da sala de aula. E o que, o que foi marcante, que para mim, não sei, tipo, não, eu tenho que ainda me esforçar mais. Para ser uma boa, boa profissional, enfim, para ser uma boa pessoa, foi um debate mesmo, em sala de aula, que, assim, a turma, ela é composta por muitas pessoas que são da igreja e são conservadoras. E a gente já sabe as falas, né, que acontecem, que, tipo, e eu debatendo lá com a pessoa, eu falei, minha gente, como assim? Você é uma pessoa da classe trabalhadora e você tem que ter esse pensamento. É de papo do tipo de meritocracia, questão de esforço. Olha, o esforço, ele é importante quando você tem as oportunidades, entendeu? Porque, para a gente, é assim, tipo, a gente vai se esforçar quando tem oportunidade certa.

O relato de Lélia é de suma importância e levanta um debate sobre a questão da meritocracia e de como a realidade das pessoas contribui para determinadas conquistas ou como as adversidades enfrentadas para conquistar algo são diferentes, que “só” o esforço não basta quando se é da classe trabalhadora. Edson Duda da Silva (2022, p. 35) problematiza, em seu artigo, a meritocracia:

> Um exame crítico da noção de meritocracia surge como uma necessidade de pesquisa diante do seu impacto, nas sociedades capitalistas contemporâneas, sobre as relações sociais de produção. A nosso ver, a meritocracia, tal como tem se apresentado, ora um valor intrínseco ao capitalismo e à democracia, ora restrita ao momento ideológico, carrega em si limites teóricos e conceituais que devem ser problematizados,

> principalmente para a análise no que diz respeito à relação entre capital-trabalho e da luta de classes em si.

Essa noção apresentada e problematizada por Silva (2022) e Lélia através de suas falas é essencial para compreender como a visão de meritocracia legitima as desigualdades e a reprodução delas.

Lélia explica a segurança que sente em ser jovem dentro do espaço da universidade e que isso faz com que ela se sinta confortável como uma jovem mulher negra que veio da periferia, gosta de tatuagens e que, ao longo da vida, teve diversas experiências que a fizeram ser quem é hoje.

> Tem vezes que eu sou, se eu não for de cabelo solto, as pessoas ficam brigando comigo, “deixa esse cabelo solto, não sei quê”. Eu sou uma pessoa um pouco exibida, quando fiz a minha tatuagem nas costas, eu fui de tomara que caia, sabe? Tipo, para mostrar, ficou assim, eu fiz, eu vou mostrar assim. Na verdade, eu acho que é a primeira vez que eu consigo ser 100%, tipo, a Lélia jovem, que mostra as tatuagens, que gosta de dançar, de dançar. E, na Ufal, eu danço nos corredores, boto um fone e fico dançando, o povo fica olhando e eu, tipo... E eu estou em um ambiente que eu me sinto confortável para fazer essas coisas. Então, eu acho que, na universidade, foi a primeira vez que eu realmente consegui ser eu e eu consegui ter amizades, fazer amizades que, sabe, também me acolhem e que me amam, que me amam do jeito que eu sou. E que amam essa Lélia. E que, às vezes, me chamam de “espevitada”.

Essa afirmação de Lélia nos faz refletir sobre a questão das juventudes enquanto sujeitos/as singulares e sociais e como essa ideia também faz parte do contexto universitário. Cada jovem, individualmente, carrega consigo experiências que os/as influenciam na escolha de suas graduações, nas vivências universitárias e na forma como vão vivenciar a graduação e os desafios que ali irão surgir. Porém, esses/as mesmos/as sujeitos/as singulares também são sujeitos/as sociais e que fazem parte de grupos e constroem relações de amizade. Muitas vezes, alguns marcadores individuais de identidade, como raça, gênero e classe social, influenciam essas relações sociais e coletivas. Para Rosemeire Reis (2021, p. 42):

> As juventudes como sujeitos sociais e singulares interpretam e significam suas experiências, seus percursos, a partir do confronto com as atividades vivenciadas em seu percurso de vida e de formação, e constroem sua relação com o saber e com os saberes, suas aprendizagens biográficas, atribuindo sentido às múltiplas experiências vividas, bem como compartilham códigos, símbolos, significados e sentidos dos sistemas culturais nos quais estão inseridas.

Sobre a Lélia enquanto sujeito social, ela fala de como as relações que construiu no ambiente acadêmico têm um papel fundamental em sua vida, para sua construção social, individual e profissional e nos momentos em que se sentiu desmotivada com a graduação.

> Elas foram bem importantes, principalmente quando veio a desmotivação. Assim, algumas foi... De não brigar comigo, né? De ser educadíssimos. Mas estavam ali essa questão de conhecimento mesmo. Porque eu tive colegas, como o Samuel[56], ele conhece todo mundo e eu fiquei alegre, eu grudei nele. Eu fui do Caped, então, a partir da amizade, eles me chamaram. Camila[57] é minha amiga vai fazer 10 anos. Então, ela é uma vereadora, né? Que fala com todo mundo. E eu fui só seguindo na linha dela e eu acabei também fazendo amizades que também acham importantes, que debatem sobre essas pautas, que eu acho importante, que tem um pensamento parecido. Então, tipo, ao mesmo tempo que eu olho para algumas pessoas e falo "nossa, vão entrar em uma sala de aula e vão ser pedagogos", eu já olho pra essas pessoas que também estão no mesmo curso. Às vezes, dá um negócio assim, tipo, e olha, eu falo, dá esperança, "meu Deus, essas pessoas também vão entrar em sala de aula". Sabe? Elas já estão. Alguns já estão dentro de sala de aula. E eu vejo o trabalho que eles fazem com a criança. E eu falo, tipo, "não vamos pensar que essa minoria aqui", que são... Tipo, minorias que eu vejo, que eu tenho acesso, né? Na faculdade. Tipo, elas não são nada comparadas a essas pessoas aqui, que são boa parte. Que têm esse pensamento. Que são muito... Renovados da Pedagogia, que já vêm trabalhando e trazendo pautas muito importantes. Então, tipo... Elas me ajudaram muito, me apoiaram muito, sabe? Também sobre como ser uma boa pessoa, sobre como também ser um bom profissional. Admiro muito elas, admiro muito... Porque também são muito engajadas em movimentos. Enfim, na parte política. O que seria da educação sem a parte política dela, né? Então, tipo, são pessoas que eu admiro muito, que me ajudam muito, que me ajudaram... Me ajudam, são pessoas que continuam me ajudando. E eu falo "vai dar tudo certo", então, são bem importantes para mim, porque são meus amigos e no profissional. Porque são excelentes profissionais.

Lélia tem a visão da Pedagogia não somente como uma prática profissional, mas também como uma prática política. E, como prática política, a Pedagogia tem uma grande preocupação em fazer da educação um meio para transformar e melhorar a vida das pessoas. Ela relata que as amizades construídas a ajudaram a intensificar essa ideia.

[56] Nome fictício.
[57] Nome fictício.

5.3.5 “Às vezes, a gente não tem noção que passou por esse processo, o quanto ele foi doloroso, mas também foi muito importante para formar quem eu me tornei”: restituição reflexiva dialogada com Lélia

O primeiro contato com Lélia para a partilha da restituição reflexiva ocorreu no dia 20 de janeiro de 2025, através do aplicativo de mensagens WhatsApp. Porém, Lélia havia mudado de número de telefone e uma outra mensagem foi encaminhada para seu novo número no dia 22 de janeiro de 2025. Lélia foi bem solícita e logo foi encaminhado, por e-mail, o material com a análise para que ela pudesse ler.

Lélia voltou a entrar em contato no dia 28 de janeiro, informando que havia lido a análise e tinha achado ótima. Assim, marcamos nosso segundo momento, que foi realizado no dia 30 de janeiro.

Lélia inicia esse segundo momento compartilhando que se emocionou ao ler a análise e ver sua história pela perspectiva de outra pessoa. Para ela, esse sentimento é diferente, pois a fez relembrar as coisas por que já passou. Antes mesmo de ser questionada se havia gostado do nome fictício escolhido, ela expressou espontaneamente que havia adorado a referência.

> Eu adorei, porque é diferente quando a gente está acostumada a analisar as pessoas e analisar textos. Você fica, olha e fica “Meu Deus, além de eu falar muito, tipo, é um vício que eu tenho”, mas a sua história sendo escrita, que normalmente a gente lê as histórias, mas ver a sua é emocionante e você fica “Meu Deus, eu realmente passei por isso”. E, às vezes, a gente não tem noção que passou por esse processo, o quanto ele foi doloroso, mas também foi muito importante para formar quem eu me tornei. E eu adorei a referência do meu nome, Lélia [Gonzalez] é uma das minhas autoras prediletas, porque Conceição [Evaristo] tem o meu coração.

Ver a própria história escrita fez com que Lélia relembrasse tudo o que já superou, enfrentou e evoluiu. Ela também frisa como adorou a análise e faz elogios ao texto, às referências utilizadas e à empatia na forma como o texto foi escrito. Lélia afirma que esta análise, além de lhe “atingir” particularmente enquanto pessoa, também lhe “atingiu” positivamente enquanto pesquisadora.

> Eu fiquei muito feliz, eu adorei a sua visão, como você analisou, como você teve todo o cuidado de trazer.... eu adorei, é isso que eu tenho para falar. Eu adorei, porque foi uma análise que você vê empatia, você vê que a pessoa entendeu e você vê que a pessoa tem embasamento e referências para trazer e explicar que aquilo que você passou é um fenômeno que não só você passa, mas sim muitas mulheres negras estão passando e o quão ao mesmo

> tempo é muito triste que seja recorrente essa situação, mas também fica feliz porque você vê pertencimento e reconhecimento também, então é isso que eu tenho para falar. [...] Eu adorei a análise todinha, porque você se vê ali, você está lendo a sua própria história, o que, às vezes, a gente só lembra na memória e não para pra ler, e, lendo, você acaba fazendo a análise da sua própria história. Eu também sou pesquisadora, então eu vou analisar também com outros olhos, então, enfim, eu adorei, ficou muito bom.

Lélia, nesse processo de restituição da análise, conseguiu enxergar na reflexão o que passou e, enquanto pesquisadora, foi despertado nela um olhar crítico e atento para a forma como as análises e as pesquisas são conduzidas. Lélia também fala sobre as mudanças acadêmicas que aconteceram depois do primeiro momento que tivemos.

> Eu creio que a gente sempre está em transformação, em constante evolução, então eu não posso falar que eu estou a mesma Lélia de sete meses atrás. Academicamente falando, eu me sinto um pouco mais realizada, porque as metas que eu tinha colocado um ano antes, sete meses antes e que ainda estavam no papel, eu consegui, e coisas que eu não imaginava, como participar de tantos eventos acadêmicos, ser reconhecida. Porque, como eu falei na entrevista, normalmente, enquanto mulher negra, a gente sofre com a dúvida da sua capacidade intelectual e participar desses eventos, cumprir essas metas, me tornaram bem mais realizada, bem mais segura com o meu intelectual. Aquelas pessoas que duvidaram, no fim, não merecem minha atenção, porque pessoas que são formadas, pesquisadores, com mestrado e doutorado, enfim, professores e acadêmicos de modo geral, estão ali validando o seu trabalho e isso é muito importante. Então, a Lélia, academicamente falando, de sete meses atrás para a de hoje, eu me sinto muito mais realizada e muito mais segura intelectualmente falando e pessoalmente também, porque eu comecei a estudar mais, eu sempre procuro pesquisar, estudar mais sobre a questão da cultura negra, eu fui me apropriando mais e acho que isso vai ser uma evolução contínua, porque foi muito apagamento para, do nada, a gente ter esse reconhecimento. E é isso, tanto que eu comecei a alimentar uns *dreadszinhos*, porque, antes, eu usava muito meu cabelo preso, eu já comecei a me envolver mais e a pensar muito em um modo histórico. Porque se tem problemas, tem coisas que eu não posso resolver, controlar, eu não tenho o que fazer, mas se, sim, eu posso, eu vou lá e resolvo. Isso me ajudou muito nessas questões, principalmente essas questões raciais, porque não adianta eu querer debater, bater boca com quem não quer abrir a mente, com quem só quer ser preconceituoso e eu não posso controlar a atitude do outro. Então, isso foi mudando, a Lélia está mais calma, mais segura, entretanto, nunca calada, sempre falando e sempre militando, como a minha turma fala, mas eu me sinto mais evoluída e mais segura.

Lélia trouxe reflexões profundas e potentes sobre seu crescimento e evolução. O reconhecimento do seu trabalho acadêmico fortaleceu sua confiança na própria capacidade intelectual. O envolvimento maior de Lélia com a cultura negra e as questões étnico-raciais a deixaram ainda mais firme com suas convicções e mais consciente para compreender e enfrentar os estereótipos de uma sociedade racista.

Além da segurança em sua capacidade intelectual, que, por diversas vezes, foi descredibilizada.

5.4 Vozes que se conectam: recorrências entre as narrativas de Nilma, Djamila e Lélia

As narrativas de Nilma, Djamila e Lélia apresentam alguns pontos em comum e conversam entre si: possuem uma trajetória de autodescoberta, superação, resistência e transformação dentro da universidade. Mesmo com desafios similares, cada uma delas teve uma forma diferente de enfrentá-los e permanecer na graduação.

Pode-se destacar que, para Nilma, as vivências universitárias significativas foram sua participação na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica 2 (PPP2), pois, através das discussões proporcionadas, ela passou a refletir sobre sua identidade racial. A relação de Nilma com os conteúdos também foi forte: textos de autoras como bell hooks e Nilma Lino Gomes também a auxiliaram nesse processo de autodescoberta enquanto mulher negra; ela também se envolveu fortemente com a monitoria, o que não apenas proporcionou apoio financeiro, mas também um espaço para aprofundamento acadêmico e interação com debates fundamentais para sua formação.

Destaca-se também como vivência universitária significativa para Nilma suas experiências em espaços além da sala de aula. A universidade proporcionou a ela lugares de reflexão e trocas sobre identidade, raça e pertencimento, inclusive nas interações com amigos e em locais como o Caped; as relações construídas na Ufal também foram fundamentais para sua permanência no curso, tanto no aspecto emocional quanto acadêmico.

Para Djamila, a universidade não apenas forneceu conhecimentos acadêmicos, mas também foi um espaço de transformação pessoal e profissional, pois, enquanto trabalhadora estudante, precisou transferir seu curso para o horário noturno. Podem-se destacar como vivências universitárias significativas a participação de Djamila em projetos de extensão, como o Pibic, fundamentais para seu crescimento acadêmico, o que ampliou seus horizontes e a fez pensar em um possível mestrado; Djamila também criou laços significativos dentro da universidade, destacando o impacto positivo das amizades no ambiente acadêmico. Essas relações foram essenciais para sua motivação e permanência no curso. Disciplinas como PPP1 e PPP2 foram

fundamentais para a formação de Djamila, pois traziam reflexões profundas sobre ensino e sociedade, além de promover um aprendizado significativo, e isso a motivava a continuar sua graduação.

Para Lélia, destacam-se como vivências universitárias significativas: os debates acadêmicos na disciplina PPP2, em que discutiu relações de gênero e questões étnico-raciais, enfrentando resistências de colegas conservadores e percebendo a necessidade de atuar na educação infantil para promover mudanças; o encontro com uma professora específica, Sabrina[58], importante em seu processo de conscientização e aprofundamento nas questões étnico-raciais e educacionais; as experiências como monitora e no Caped a ajudaram a ter mais experiência intelectual, além dos congressos de que participou e em que teve trabalhos aceitos, que, de certa forma, a impulsionaram a continuar a graduação, dando-lhe mais segurança.

A rede de apoio construída por Lélia foi um suporte essencial para sua trajetória acadêmica, especialmente nos momentos de desmotivação, pois ela enfrentou preconceitos implícitos, como a não validação de sua fala em debates acadêmicos em comparação a colegas brancas, o que reforçou sua compreensão sobre o racismo estrutural na universidade. O apoio de seus amigos a motivou a continuar sua graduação, empoderando-a para seguir.

As três jovens passaram por processos de reconhecimento e afirmação da identidade racial, enfrentando desafios que as fizeram refletir sobre cor de pele, identidade, pertencimento, gênero e classe social. A questão da classe social é um tópico bem recorrente, pois todas precisam conciliar a vida acadêmica com o trabalho e lidar com a sobrecarga e o cansaço, deixando explícita a falta de políticas de apoio mais efetivas e abrangentes desde o começo da graduação.

A questão da permanência é comum nas narrativas. A permanência material é um tópico forte, pois todas relatam que, durante a graduação, passaram por dificuldades financeiras para se manter, assim como também explicitam, em suas narrativas, a questão da permanência simbólica, pois enfrentaram dificuldades emocionais e de adaptação no ambiente acadêmico.

Essas jovens tiveram algumas vivências universitárias significativas e realizaram atividades na universidade que as ajudaram a se manter na graduação, como a sociabilidade e as conexões criadas com outros estudantes, a participação

[58] Nome fictício.

em eventos acadêmicos, monitorias, grupos de pesquisa e congressos que ajudaram a reforçar a identidade e o sentimento de pertencimento delas e a relação com professores e professoras progressistas, que traziam discussões que as atravessavam diretamente em disciplinas específicas.

De forma geral, os argumentos das jovens conversam entre si, mesmo cada uma com uma trajetória singular. Todas passaram por situações parecidas de autodescoberta, autoconhecimento, desafios, transformações e construção de pertencimento ao ambiente universitário, perpassando pela questão da permanência material e simbólica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou um caminho para pesquisar, especificamente, juventudes com um recorte de gênero e étnico-racial, ou seja, mulheres jovens e negras. A pesquisa analisou como as experiências universitárias influenciam a permanência de jovens estudantes negras no curso de Pedagogia da Ufal. Essa compreensão aconteceu através dos depoimentos das três mulheres que participaram do estudo.

A partir dessas narrativas, foi possível salientar que a vida e a trajetória acadêmica de Nilma, Lélia e Djamila foram atravessadas por múltiplos acontecimentos e vivências, inclusive desafios, e todas essas experiências as levaram a vivenciar processos de fortalecimento identitário, resistência e pertencimento.

É evidente que, apesar dos avanços das políticas públicas de ações afirmativas, como, por exemplo, a Lei de Cotas, as mulheres negras conseguiram e tiveram mais oportunidades para entrar no ensino superior. Mesmo assim, ainda é preciso avançar para que essa lei seja apropriada pelas mulheres negras. Neste estudo, por exemplo, apenas uma jovem acionou a Lei de Cotas.

Identifica-se também que as mulheres negras na universidade enfrentam dificuldades significativas para permanecer, seja material ou simbolicamente, e até concluir a graduação. Questões como o racismo estrutural e institucional, desigualdade, condição social e falta de representatividade impactam, diretamente, a vida acadêmica dessas mulheres.

Assim, no contexto desta pesquisa, a permanência universitária não pode ser analisada apenas como questão meritocrática, ou seja, pelo mérito individual, mas deve ser entendida sob uma perspectiva mais ampla que envolve tanto a permanência material quanto a simbólica.

Trata-se a permanência material como as condições que possibilitam a continuidade dos estudos. Podem ser elas condições financeiras, como auxílios financeiros, bolsas de pesquisa, assistência estudantil e políticas públicas de suporte. A partir da análise das narrativas das entrevistadas, identificou-se que auxílios financeiros, oportunidades de pesquisa e monitoria são essenciais para que essas estudantes permaneçam na universidade, reduzindo as barreiras impostas pelas condições socioeconômicas em que estão inseridas.

A permanência simbólica relaciona-se aos aspectos mais subjetivos que têm influência na questão do pertencimento e da segurança dessas estudantes no

ambiente acadêmico. Redes de apoio, amizades, espaços de acolhimento e a presença de professores/as negros/as que promovem discussões sobre raça e gênero foram apontados como fundamentais para fortalecer a identidade dessas jovens e estimular sua permanência. A participação em projetos acadêmicos e coletivos que ampliam suas perspectivas também se revelou um fator importante para a motivação, permanência, a autoestima intelectual dessas jovens.

A partir das análises das narrativas, pode-se identificar a influência da interseccionalidade na vida dessas mulheres. Marcadores sociais como gênero, raça e classe se conectam e têm influência na vida pessoal e nas vivências universitárias delas. Também se notou, a partir das análises, que a experiência acadêmica não deve ser analisada isoladamente, pois questões externas à universidade têm influência.

Por meio das análises, foi possível compreender as dificuldades que estudantes negras passam no ambiente acadêmico e como isso afeta suas vivências universitárias significativas. É notório que o racismo é sofrido tanto por mulheres quanto por homens e que também afeta a vida acadêmica deles, mas que, para as mulheres negras, a situação é mais complexa: além do racismo, elas vivenciam o sexismo e o machismo, como dito acima.

Todo o racismo e exclusão sofridos por essas mulheres têm reflexos fortes na vida delas, que as fazem refletir sobre os currículos de seus cursos, a falta de representatividade no ambiente acadêmico, a falta de discussão sobre temáticas étnico-raciais e de gênero, além de impactar sua prática pedagógica.

As vivências universitárias significativas que podem influenciar a permanência dessas jovens estudantes negras na graduação estão diretamente ligadas a aspectos da permanência material e simbólica.

Identificaram-se experiências como redes de apoio que possibilitam acolhimento, compreensão e segurança; auxílios financeiros, bolsas de pesquisa ou meios que auxiliem essas jovens para conseguirem estudar; representatividade de professores e professoras negros e negras que façam com que essas jovens se sintam pertencentes ao ambiente acadêmico, trazendo discussões que as contemplem diretamente; oportunidades na participação de projetos de pesquisa, relação com o conteúdo, monitorias, espaços que as incentivem a ir além da graduação e a pensar na possibilidade de mestrado e doutorado.

Porém, essas jovens também tiveram experiências não muito positivas e precisaram, na universidade, enfrentar racismo ou situações que as levaram a se questionar por diversos momentos, mas que também as fortaleceram, ajudaram a permanecer e a construir um senso de pertencimento à universidade. Essas vivencias universitárias significativas ajudaram Nilma, Djamila e Lélia a se sentirem mais seguras no ambiente acadêmico.

As vivências e os relatos dessas jovens nos mostram que sua permanência não está ligada somente ao mérito individual, a somente querer estar ali, ou seja, à meritocracia, mas a um conjunto de questões internas à universidade, como políticas de permanência e ações institucionais.

Outro ponto importante identificado a partir das narrativas é a dualidade que o ambiente universitário possui em relação aos processos de reconhecimento enquanto mulheres negras. Neste lugar, se sentem acolhidas por colegas e em alguns espaços, mas, também, passam por situações complicadas, omissivas ou até mesmo preconceituosas dentro desse mesmo lugar.

Assim, a partir da pesquisa, identifica-se a necessidade e a importância de políticas voltadas à permanência estudantil. É importante, também, que considerem a permanência material e simbólica e contribuam para a ampliação de debates sobre gênero, racismo e inclusão, discussões e debates que tornem a universidade um ambiente diverso, plural e acolhedor.

Enquanto pesquisadora e mulher negra, esta pesquisa me fez perceber que nunca estive sozinha no ambiente acadêmico. Ao me reconhecer e me identificar com as falas e trajetórias de Nilma, Djamila e Lélia, compreendi que os sentimentos, dúvidas e dores que vivenciei e que elas compartilharam têm raízes estruturais. Esse entendimento me proporciona um senso de pertencimento, ao reconhecer tanto as dificuldades quanto as formas de resistência que uma mulher negra enfrenta na universidade.

É fundamental entender a pesquisa como uma proposta de caminhos que possibilitam às mulheres negras reivindicarem seus espaços como um direito. Ela me faz identificar a possibilidade de produzir conhecimento a partir da minha própria realidade, rompendo, assim, com o sentimento de solidão e isolamento.

Espero que esta pesquisa abra caminhos para que outras mulheres negras, assim como eu, possam se sentir contempladas e ter suas vivências e questões ouvidas, gerando contribuição para o campo acadêmico. Espero, ainda, que outras

mulheres negras, além do acesso ao ensino superior, possam permanecer, ter sucesso e ocupar lugares nas universidades públicas, como mestrado, doutorado e docência, ou o que sonharem.

Considero que esta pesquisa não se encerra aqui, mas abre caminhos para novos estudos que profundem ainda mais as formas de resistência de mulheres negras em ambientes acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Gabinete do Governador. **Lei nº 6.542, de 7 de dezembro de 2004**. Estabelece reserva de vagas nas universidades públicas do estado para alunos egressos da rede pública de ensino. Maceió, 2004. Disponível em: https://www.uncisal.edu.br/uploads/2023/2/Lei-n.-6.542,-de-07-12-04.pdf. Acesso em: 13 fev. 2023.

ALCÂNTARA, Monaliza Silva de; SILVA JÚNIOR, Paulo Roberto da**. Uma investigação sobre as trajetórias de mulheres negras na universidade pública**. *Revista Amazônica*, v. 25, n. 2, p. 127–163, jul./dez. 2020. Disponível em: https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica.

ALMEIDA, Pauline. Negros e pardos em universidades federais passam de 41% para 52% em dez anos. **CNN**, 29 ago. 2022. Disponível em: https://www.geledes.org.br/negros-e-pardos-em-universidades-federais-passam-de-41-para-52-em-dez-anos. Acesso em: 13 fev. 2023.

ARRAES, Adenice Lira Soares. **Trajetória do negro pós-abolição e o processo de inclusão no ambiente escolar brasileiro**. 2018. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diferenças no Contexto do Ensino de História e Culturas Brasileiras (2017-2019)) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

BARÃO, Marcus et al. **Atlas das Juventudes**: evidências para a transformação das juventudes. Disponível em: https://atlasdasjuventudes.com.br/wp-content/uploads/2021/11/atlas-das-juventudes-2021-completo.pdf. Acesso em: 18 set. 2023.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jul. 2010.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores**: Censo da Educação Superior 2022. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados. Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da

Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2015.

BUENO, Chris. Universidade pública no Brasil: nova expansão com novos significados – a universidade brasileira ampliou e diversificou suas vagas, tornando seu acesso mais democrático. **Ciênc. Cult**. [online], v. 75, n. 1, p. 01-06, 2023. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252023000100016&lng=pt&nrm=iso.

CÂNDIDO, Jéssica. Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. **Agência IBGE notícias**, 11 nov. 2022. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/referencia-site-abnt/#:~:text=Como%20fazer%20refer%C3%AAncia%20de%20site,Se%C3%A7%C3%A3o%20(caso%20exista). Acesso em: 18 set. 2023.

CARNEIRO, Sueli. Identidade feminina. **Cadernos Geledés IV**: mulher negra, São Paulo, p. 9-12, 2003.

CFEMEA. **1º Encontro Nacional de Mulheres Negras – 1988**. Disponível em: https://www.cfemea.org.br/plataforma25anos/_anos/1988.php?iframe=enmn_1988. Acesso em: 18 set. 2023.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. A escola e o mundo do trabalho. **Sísifo**: Revista de Ciências da Educação, Lisboa, v. 10, p. 89-96, set.-dez. 2009.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONCEIÇÃO, Daysereis da; ALVES, Nayanne Lima; CAVALCANTE, Valéria Campos. Mulheres idosas quilombolas do oiteiro: suas histórias, culturas e resistências. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 5, n. 11, p. 27081-27093, 2019.

CONCEIÇÃO, Evaristo. Sou de uma geração que assistiu esse esvaziamento negativo da palavra negro. UOL, 2018. Disponível em: https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/redacao/2022/07/05/producao-literaria-negra-marca-presenca-na-bienal-do-livro.htm.

CORNÉLIO, Beatriz Gomes. **Percepções e vivências de cotistas negras e negros na Universidade Federal de Viçosa**: “será que esse espaço é para mim?”. 2020. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na universidade. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, 2017.

CRISTOVAM, Francisca Kelly Gomes; ARAÚJO, Maria Jucineide. Educação e Constituições brasileiras. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE PRÁTICAS EDUCATIVAS, 1., 2017, Campina Grande. **Anais**... Campina Grande: Realize, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/31162. Acesso em: 15 dez. 2023.

DAYRELL, J. (org.). **Por uma pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, *[S. l.]*, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 05 set. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-740, set.-dez. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 05 set. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p.333-346, abr. 2011.

DUARTE, Constância L. Feminismo: uma historia a ser contada. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista brasileiro**: formação e contexto. v. 1. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 25-48.

EVANGELISTA, Joelma; MACIEL, Carina. Política de cotas na educação superior: lutas e desafios no combate à pobreza e desigualdade de estudantes negros. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 44, n. 1, p. 111-127, 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55654. Acesso em: 10 maio 2024.

FEIXA, Carles. **La imaginación autobiográfica**: las historias de vida como herramienta de investigación. Barcelona: Gedisa, 2018.

FERREIRA JR., Amarilio. **História da Educação Brasileira**: da Colônia ao século XX. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FILIPPE, Marina. Mulheres trabalham mais do que os homens, mas se apropriam menos da renda no Brasil, diz estudo. **ESG**, 09 out. 2023. Disponível em: https://exame.com/esg/mulheres-trabalham-mais-do-que-os-homens-mas-se-apropriam-menos-da-renda-no-brasil-diz-estudo. Acesso em: 10 maio 2024.

FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: Eduff, 2016.

FRANÇA, M. G.; TOSTES, A. da S. A trajetória de jovens negros e negras na universidade: desafios e possibilidades. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, *[S. l.]*, v. 13, p. 9-36, 2021. ed. esp. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1302. Acesso em: 05 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOIS, Viviane de Mota; VASCONCELOS, Ana Paula Souza; SILVA, Bárbara Elizabete Rodrigues da; SANTOS, Maria Caroline Siqueira dos. A importância do movimento de mulheres negras e suas principais conquistas e desafios na atualidade. **Caderno de Graduação**: Ciências Humanas e Sociais – Unit, Aracaju, v. 6, n. 3, p. 261, 2021. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/9862. Acesso em: 05 set. 2023.

GOMES, Laurentino. **Escravidão**: da independência do Brasil à Lei Áurea. v. 3. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. 2012. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio Janeiro: Zahar, 2020.

hooks, bell. Alisando nosso cabelo. **Revista Gazeta de Cuba**: Unión de Escritores y Artistas de Cuba, Havana, jan.-fev. 2005. Tradução de Lia Maria dos Santos.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática libertadora. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas 2023**: Violência contra mulher. Brasília: Ipea, 2023. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/276/atlas-2023-violencia-contra-mulher#:~:text=2.7%20%2D%20Atlas%202023%3A%20Viol%C3%AAncia%20contra%20Mulher. Acesso em: 02 abr. 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Retratos**: Indicadores Educação. Brasília: Ipea, 2022. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/276-retratos-indicadores/retratos-indicadores-educacao. Acesso em: 02 abr. 2024.

JESUS, Lavínia Rodrigues de. **Imagens de controle, racismo, sexismo e pobreza**: autodefinição, luta e resistência de mulheres negras. 2022. 13 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos) – Instituto de Educação a Distância, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2022. Disponível em: https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2976. Acesso em: 05 set. 2023.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.
LAROSSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan.- abr. 2002. Rio de Janeiro: Anped, 2002.

LEITE, Douglas. O pardo nas comissões de heteroidentificação: a questão do pardo no Brasil – discussões sobre identidade, desigualdade racial, política de cotas, fronteiras coloniais, colorismo e autodeclaração. **Revista Cult**, São Paulo, n. 307, p. 16-19, jun. 2024.

LEITE, Lucas; BATISTA, Roberta. Censo do IBGE: conheça os bairros mais populosos e com menos habitantes de Maceió. **G1**, 14 nov. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2024/11/14/censo-do-ibge-conheca-os-bairros-mais-populosos-e-com-menos-habitantes-de-maceio.ghtml. Acesso em: 23 fev. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira, Lopes. Um olhar feminista sobre a educação. *In*: LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, género e sexualidade**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000.

MARQUES, Danilo Luiz; CORREIA, Rosa Lúcia Lima da Silva. O movimento negro, o Neabi/Ufal e a implementação do programa de políticas de ações afirmativas da Universidade Federal de Alagoas (2003-2022). **Revista Escritas do Tempo**, Belém, v. 4, n. 10, p. 23-45, jan.-abr. 2022.

MARQUES, Danilo Luiz; CORREIA, Rosa Lúcia Lima da Silva. O protagonismo político-pedagógico do movimento negro e a implementação do programa de políticas de ações afirmativas da Ufal. **Revista Educare** [online], v. 11, p. 1-34, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/70773. Acesso em: 23 fev. 2025.

MUNANGA, K. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9968. Acesso em: 02 abr. 2024.

NERI, Nátaly. A mulata que nunca chegou. TEDx São Paulo Salon, 31 jan. 2017. **YouTube**, 11min39s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=02TBfKeBbRw&t=130s. Acesso em: 02 abr. 2024.

OLIVEIRA, Lídia Regina Figueiredo de; OLIVEIRA, Thatiana Costa Fontes de; COSTA, Luciélio Marinho da. Educação para negros no Brasil: um contexto histórico. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 7., 2021, Campina Grande. **Anais**... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79709. Acesso em: 02 abr. 2024.

OMENA, Cynthia Pollyana dos Santos; OLIVEIRA, Laura Santos de. **Desafios de ser mulher negra na Universidade Federal de Alagoas**: narrativas de três estudantes negras do curso de Pedagogia da Ufal. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

Organização das Nações Unidas**. Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em: http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights. Acesso em: 06 maio 2024.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates**: jovens, trabalho e futuro. Porto, Portugal: Ambar, 2001.

PALMEIRA, Francineide; SOUZA, Florentina. Representações de gênero e afrodescendência na obra de Conceição Evaristo. *In*: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA (ENECULT), 4., 2008, Salvador. **Anais Eletrônicos...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008. Disponível em: https://tinyurl.com/enecult4. Acesso em: 20 maio 2024.

PRADO, Edna Cristina do; SILVA, Fabson Calixto da. Política de ação afirmativa e as relações raciais na educação: o caso das cotas raciais da Universidade Federal de Alagoas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e78267, 2022.

REIS, Rosemeire. **"Relação com o saber" de jovens no ensino médio**: modos de aprender que se encontram e se confrotam. Curitiba: Appris, 2021.

REIS, Rosemeire. Juventudes, vida universitária e relação com o saber: contribuições das narrativas de si. **Debates em Educação**, *[S. l.]*, v. 14, n. 35, p. 30-57, 2022. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13774. Acesso em: 20 maio 2024.

REIS, Rosemeire. Pesquisa biográfica e heterobiografização: fonte de aprendizagens para o/a pesquisador/a. **Revista Portuguesa de Educação**, *[S. l.]*, 2020.

REIS, Rosemeire. Diálogos entre Questões de Pesquisa que Orientam a Teoria da Relação com o Saber de Bernard Charlot e a Pesquisa Biográfica em Educação de

Christine Delory-Momberger. **Revista Internacional Educon**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 1-18, 2021.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papirus, 1994.

RIOS, Flávio. Apresentação. A questão do pardo no Brasil: discussões sobre identidade, desigualdade racial, política de cotas, fronteiras coloniais, colorismo e autodeclaração. **Revista Cult**, São Paulo, n. 307, p. 2-4, jun. 2024.
SANTANA, Jusciney Carvalho. **Tem preto de jaleco branco?**: os primeiros 10 anos de políticas afirmativas no curso de Medicina da Ufal (2005-2015). Maceió: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11778. Acesso em: 02 abr. 2024.

SANTOS, Michelle Neres Queiroz dos. Mulheres negras na Ciência: narrativas (auto)biográficas de graduandas negras nos cursos de Licenciatura em Química, Física e Matemática da UFRB-Amargosa. **Revista Eletrônica Discente História.com**, Cachoeira, v. 7, n. 14, p. 284-303, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/historiacom/article/view/2606. Acesso em: 22 jun. 2024.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul.-dez. 1995. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721. Acesso em: 06 jun. 2024.

SILVA, Adailton; SILVA, Josenilton da; ROSA, Waldemir. Juventude Negra e Educação. *In*: CASTRO, J.; ABRAHÃO, A. L. M. C.; Andrade, C. C. (org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. p. 259-290.

SILVA, Ana Valéria Santos da; BALBINO, Lays Caiçara de Medeiros. A introdução dos programas de ações afirmativas na Universidade Federal de Alagoas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 8., 2022, Campina Grande. **Anais**... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/90010. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVA, Eduardo Duda da. A meritocracia como modo de vida: uma análise crítica à luz da tradição marxista. **Sociologias Plurais**, Curitiba, v. 9, n. 1, 2022. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/89589. Acesso em: 08 jun. 2024.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. *In*: ROMÃO, Jeruse. **Brasil**: História da Educação do Negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Isis Tomas da; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. O negro no Brasil: educação e trabalho pós-escravidão por um viés marxista. III Dossiê Educação das Relações Étnico-Raciais na Contemporaneidade: permanências e transformações. **Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura**, *[S. l.]*, v. 4, n. 7, 2019.

SOTERO, Edilza; MITCHELL-WALTHOUR, Gladys. Colorismo: da origem ao debate contemporâneo nos Estados Unidos e no Brasil – a questão do pardo no Brasil: discussões sobre identidade, desigualdade racial, política de cotas, fronteiras coloniais, colorismo e autodeclaração. **Revista Cult**, São Paulo, n. 307, p. 25-28, jun. 2024.

SOUZA, Kellcia; KERBAUY, Maria. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **RPGE**: Revista Online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 668-681, maio/ago. 2018. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11679/7717#:~:text=O%20direito%20%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20juridicamente,%2C%20dentre%20eles%2C%20o%20educacional. Acesso em: 06 maio 2024.

STABILE, Arthur. Datafolha: 83% apoiam cotas em universidades federais; critério racial divide opinião. **G1**, 06 abr. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/06/datafolha-83percent-apoiam-cotas-em-universidades-federais.ghtml. Acesso em: 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Centro de Educação. Licenciatura Plena em Pedagogia Presencial. **Relatório Técnico de Pesquisa**: Perfil dos Estudantes de Pedagogia e Acesso Digital. Maceió, 2020. Disponível em: https://cedu.ufal.br/pt-br/institucional/documentos/relatorios/relatorio-pedagogia-versaodefinitiva-11-09-2020.pdf. Acesso em: 22 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Pró-Reitoria de Graduação. Coordenação dos Cursos de Graduação. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Maceió, 2019. Disponível em: https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/pedagogia_-licenciatura_a-c-simoes-2019.pdf/view. Acesso em: 02 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução nº 33/2003 – Consuni, de 06 de novembro de 2003**. Aprova o programa de políticas afirmativas para afro-descendentes no ensino superior na Ufal. Maceió, 2003. Disponível em:

https://ufal.br/estudante/graduacao/normas/documentos/resolucoes/resolucao_33_2003_consuni. Acesso em: 02 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Ufal em Números**. Disponível em: https://numeros.ufal.br. Acesso em: 05 dez. 2024.

GOMES, Beatriz Cornélio. **Percepções e vivências de cotistas negras e negros na Universidade Federal de Viçosa**: “será que esse espaço é pra mim?”. 2020. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2020. Disponível em: https://locus.ufv.br//handle/123456789/28538. Acesso em: 05 dez. 2024.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, Campinas, v. 18, p. 459-485, 2013.

VIEIRA, Aimée da Silva. **Mulheres negras e o desafio de acesso e permanência na educação superior**. 2021. 99 f. Dissertação (Mestrado em Estado, Gobierno y Políticas Públicas) – Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/18070/2/TFLACSO-2021ASV.pdf. Acesso em: 02 abr. 2024.

APÊNDICE A – Eixos temáticos da Entrevista I

I - Referências da família, da vida, estudos, antes do curso de Pedagogia

1 – Conte um pouco sobre você, sobre o que faz, o que gosta de fazer. (em todas as dimensões da vida, não só na universidade)

2- Como você se autodeclara?

3 – Conte sobre os seus pais (sua família), como era ou é a vida deles, estudaram?

4- Fale um pouco sobre sua trajetória escolar até chegar à universidade e como a Ufal entrou na sua vida? (é cotista?)

II - Questões identitárias: raça, gênero;

5- Em algum momento na universidade sentiu diferença por sua cor de pele ou gênero?

6 – Em relação às experiências vividas na sala de aula, você se sente contemplada com as discussões?

III - Experiências significativas da formação na vida universitária (ensino, pesquisa, extensão) e em outros espaços sociais que repercutiram na formação de si e na formação para docência

7 – Conte sobre momentos do curso em que as experiências de formação foram mais significativas, de modo geral e para a docência? . (pedir para explicar por que, pedir exemplos, no início, no meio, no final, se foram atividades de ensino, pesquisa, extensão, etc.)

8 – Pensando em sua vida, nas atividades, experiências para além da sala de aula, conte quais foram marcantes e se influenciaram sua formação, de modo geral e na docência

9- Será que as questões do TCC, por exemplo, têm relação com essas experiências marcantes?

10 – Fazendo uma reflexão sobre todas as questões que discutimos de quando você entrou no curso e hoje quais as contribuições dessa formação? Mudou algo? Em que sentido?

IV - Dificuldades no percurso, táticas e relações de sociabilidade

11 – Conte um pouco se nesta trajetória, em algum momento já pensou em desistir do curso, por quê? O que fez continuar?

12 – Conte sobre suas relações construídas dentro da universidade e o papel delas na sua trajetória

V - Experiências juvenis no percurso universitário

13- Pensando em você como jovem como foram suas experiências juvenis como estudante da universidade e do curso de Pedagogia? Conte um pouco sobre práticas, experiências em pode se expressar como jovem na universidade e no curso? (Pode ser dentro e fora da universidade)

APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista I (Nilma)

Laura

Então vamos lá, Nilma[59] antes de tudo, antes da gente começar a conversa em si, eu queria que você falasse um pouquinho sobre você. Quem é a Nilma? Quantos anos você tem? Com quem você mora? Se você é daqui de Maceió? O que você gosta de fazer?

Nilma

Tá certo! Eu tenho 23 anos, completo 24 esse ano ainda. Eu nasci em São Paulo e morei lá até os meus 17 anos, me mudei pra Maceió... na verdade me mudei pra Alagoas no início do ano de 2018, a família da minha mãe é de Alagoas e a família do meu pai é de São Paulo, mas em alguns momentos da vida o meu pai veio visitar e acabou que ele resolveu se mudar pra cá e aí a gente veio junto. Eu sou a irmã mais velha dentro de casa, eu tenho um irmão mais velho por parte de pai, dez anos de diferença, mas ele não mora com a gente. Então eu vim como a irmã mais velha, já estava formada no ensino médio, terminei em 2017 e aí em janeiro de 2018 a gente se mudou pra cá, minha irmã ainda estava no 1º ano só, então ela terminou o ensino médio aqui em Alagoas, só que meus pais se mudaram para o interior, de onde é a família da minha mãe e onde eles moram até hoje. Então meu pais moram lá em Junqueiro e eu me mudei para Maceió assim que começaram as aulas, em 2018, por causa do atraso, começaram em junho, se eu não me engano, aí eu passei seis meses morando lá, mas depois me mudei para Maceió, morando sozinha na época, enfim... várias coisas aconteceram... veio a pandemia, voltei para o interior e nisso a minha irmã também passou na UFAL, ela cursa arquitetura agora e aí ela começou online, quando as aulas voltaram para o presencial, pós pandemia, aí a gente voltou. E eu moro agora com a minha irmã, com o amigo dela, colega de curso que é da mesma turma dela. Então moramos nós três em um apartamento aqui em Maceió, atualmente eu estou trabalhando, mas até grande parte do meu curso meu pai me manteve de uma forma bem tranquila, não precisei trabalhar, eu recebia bolsa para bancar algumas coisas, mas durante boa parte do curso eu não precisei trabalhar... então... aí agora eu moro com minha irmã e o Caio[60], enfim, por conta da greve o Caio voltou para a casa dos pais dele que é no interior da Bahia.

---

[59] Nome fictício.
[60] Nome fictício.

Laura

Um pouquinho mais longe, né?

Nilma

Sim, um pouquinho mais longe

Laura

Você trabalha onde hoje?

Nilma

Atualmente eu sou PAE de uma criança pela SEMED, no CMEI XXXX, ali atrás da UFAL.

Laura

E minha diga uma coisa, hoje você gosta de fazer o que? Na sua vida fora da UFAL, além de estudar, o que é que a Nilma enquanto pessoa gosta de fazer?

Nilma

Eu sou uma pessoa introspectiva, sou meio tímida em várias coisas, então eu sou uma pessoa mais introspectiva. Eu gosto de ler bastante fantasia, gosto também de assistir séries, filmes, também nessa pegada de fantasia e suspense, assisto algumas outras coisas também. Mas eu gosto muito mesmo de fantasia, gosto ler e às vezes me aventuro em desenhos, hobbies aleatórios, bordado, dobradura, sempre vem com um Hobbie diferente. E gosto muito de animais, de passar tempo com os bichos, eu gosto muito, então essas coisas assim... que envolvem passeio, bichos, coisas assim mais calminhas, tipo piquenique, sabe?

Laura

Coisas com a natureza e com os animais! Oh Nilma, me diz uma coisa, como é que você se autodeclara?

Nilma

É uma questão complicada pra mim por muito tempo, mas eu me coloco como uma mulher negra, ainda tem um pequeno desafio pra mim quando me colocam, porque eu também estudo um pouquinho a questão racial, o negro é o pardo e o preto e quando falam dentro desses dois, tipo dentro do negro... como você se autodeclara? E ai eu já me pego, porque a minha pele é um pouquinho clara, eu não sou retinta e aí eu me pego nessas questões para me autodeclaram preta, por mais que eu saiba que não me encaixo como parda, mas... então eu me autodeclaro como uma mulher negra, quando preciso... aí eu me coloco como preta, mas eu penso um pouquinho

sobre a questão de apesar de eu não ser uma negra retinta, não ter uma pele muito retinta, mas eu me declaro como preta.

Laura

Certo! Agora vamos lá... você já falou pra mim um pouco sobre a sua família, que você é de São Paulo, que você terminou o ensino médio lá e tudo mais, mas assim... a pedagogia sempre foi sua primeira opção?

Nilma

Não... assim, eu sempre fui uma pessoa muito indecisa. Mas eu sempre gostei muito de bicho, isso foi uma característica a minha vida inteira, então por muito tempo eu falei que seria veterinária e todo mundo falava “nossa, você vai ser veterinária” então eu cresci com isso, mas eu sempre tive uma questãozinha em mim de ser professora também e assim eu acho que desde quando uma professora comentou comigo na quarta série, eu ainda lembro das cenas, das memórias...então guardei alguma coisinha e aí quando chegou no ensino médio eu já sabia que não queria ser veterinária, por várias questões de trabalhar na área, mas eu ainda não falava para as pessoas que eu queria ser professora, que eu queria fazer pedagogia. Eu ainda tinha uma visão muito romântica da Pedagogia, aquela coisa de séries, vibe professora Helena... vou salvar o mundo, mas eu gostava muito da área, eu gostava muito de estar na escola, então pra mim era alguma coisa muito impactante, então no terceiro ano eu coloquei que ia fazer pedagogia, a contragosto do meu pai e de algumas pessoas da minha vida, mas enfim... foi a minha primeira opção quando eu fiz a minha seleção do sisu, por muito tempo eu ainda tinha muitas dúvidas, até o momento que eu fiz eu tinha muitas dúvidas, mas quando eu decidi, eu decidi que iria fazer pedagogia.

Laura

Você disse pra mim que a contragosto do seu pai, mas porque a contragosto dele? Você foi a primeira da sua família a entrar em uma universidade pública?

Nilma

Da família de parte de pai sim, eu sou a primeira. A família de parte de mãe, eu tenho uma prima que foi da UFAL, ela é alguns anos mais velha que eu, terminou jornalismo faz pouco tempo, foi da UFAL também. Acho que da família da minha mãe eu sou a segunda a entrar em uma universidade pública, tem outras de universidades particulares. E assim a questão da pedagogia, eu acho que as pessoas sempre tiveram muita expectativa de que eu ia muito longe, não assim que eu ia muito longe,

mas eu sempre fui aquela aluna que não dava trabalho, que era muito estudiosa, sabe? Então sempre acharam que... a expectativa que eu faria veterinária, que eu ganharia dinheiro, coisas do tipo e eu fiz... meu pai pagou o ensino médio pra mim em uma escola particular, não pagou pra minha irmã, mas pagou pra mim, porque dentro da questão familiar ele falava que eu era uma aluna estudiosa, então valia a pena pagar o ensino médio para mim. Então ele tinha uma expectativa, ele não falava muito sobre eu escolher pedagogia, quando eu falei que ia fazer pedagogia ele não falava na cara que era uma escolha ruim e tal, mas tinha aquelas piadinhas de “ah, mas daqui a pouco no futuro não vai mais existir professores”, “ah, mas não tem grande coisa para o futuro” e num sei o que, coisas desse tipo que eu ouvia no convívio familiar, mas ele me apoiou... tanto que ele me manteve, foi a contragosto dele, porque ele achava que eu faria outra coisa, que eu seria rica de alguma forma, mas ainda tive apoio de qualquer jeito.

Laura

Sim! E outra coisa, você entrou por ampla concorrência ou pelo sistema de cotas?

Nilma

Eu entrei pela ampla concorrência por ter feito o ensino médio em escola particular, não tinha a cota de escola pública, se eu não me engano não sei se tinha alguma questão para eu colocar a cota racial, mas de qualquer forma... eu não sei se isso vai surgir no futuro em alguma das suas perguntas, mas eu não me reconhecia como negra antes de entrar na UFAL, eu me reconheci dentro da universidade.

Laura

Então já vamos conversar sobre isso. Mas assim, me diga então sobre essa questão de você não se reconhecer enquanto mulher negra antes, como foi esse processo e como se deu dentro da UFAL?

Nilma

Assim, minha mãe é uma mulher branca, ela veio do Nordeste e tal, mas ela é uma mulher branca, a minha avó materna ela tem olho claro, cabelo claro, enfim, então minha mãe é uma mulher branca e meu pai é um homem negro retinto, preto mesmo, o apelido dele na região era “negão”, todo mundo chamava ele de “negão”, eu era filha do “negão”. A minha irmã ela é retinta, da mesma cor do meu pai e família do meu pai inteira praticamente é retinta, tirando quando tem essas misturar, porque eu tenho algumas primas que são mais claras e aí eu sou um pouco mais clara que a minha irmã. Então, eu sabia que eu não era negra como a minha irmã, eu cresci vendo isso

e eu era mais clara, eu sempre fui mais parecida com a minha mãe do que com meu pai e a minha irmã é uma cópia física do meu pai, o fenótipo dela é igual ao do meu pai, muito parecido. Mas eu saí mais parecida com a minha mãe e aí questões de comparação, a minha irmã tem o cabelo mais crespo que o meu. Espera aí, só um segundo

Laura

Tá

Nilma

Então a minha irmã, ela tinha o cabelo mais crespo, uma pele mais escura, meu pai era um negro retinto. E aí eu sou meio parda ali e aí na minha infância eu tinha a irmã do meu pai, ela é retinta e morava lá com a gente, ela era uma mãe solo com três filhas e as três... a mais nova que tinha a mesma idade que eu, ela era maisclara também, mas ainda assim ela é um pouco mais escura que eu, enfim eu era mais clara do que elas e minha tia ficava falando que eu era branca e eu sabia que eu não era branca, era uma coisa que eu até comentava com as meninas a algum tempo atrás. Eu não era negra, mas eu também não era branca, então eu era parda? Mas parda era cor de papel, então eu não era nada e eu sempre com isso, sabe? Falava que eu era parda, mas as pessoas falavam “ah, mas pardo é cor de papel” e eu “tá, então o que é que eu sou?”. No ensino médio algumas questões surgiam, mas por ser no contexto de uma escola particular, eu era a... hoje em dia eu posso falar, eu era a única mulher negra naquela sala, na escola não, mas na minha turma eu era, periférica em comparação aos meus colegas de turma, então eu tava ali em uma posição um pouco mais vulnerável do que eles e aí eu me sentia um pouquinho... sentia as pressões do ensino médio, mas não o suficiente para eu me deparar com a questão de auto identificação. Então eu passei pelo ensino médio meio que ignorando certas discussões, apesar de ter o contexto familiar, de ter pessoas negras na minha família, de ter contato com algumas coisas, eu nunca me vi em discussões assim acirradas, eu sempre fui muito tímida, muito fechada, então eu não me envolvia, não pensava muito sobre mim. Aí eu vim pra UFAL e na UFAL, nos primeiros períodos como eu não tinha nenhum vínculo com nada, além da UFAL.Eu vim pra Alagoas, meus amigos todos ficaram em São Paulo, eu vim pra Maceió e não conhecia ninguém, então meu único vínculo era a UFAL, então eu acabei me vinculando muito a UFAL. Eu fazia muita coisa na UFAL, passava muito tempo, todas as pessoas que eu conhecia e até hoje os meus amigos são todos da UFAL, porque eu não tive outros contatos fora da

UFAL, então meu vínculo com a UFAL sempre foi muito forte. Então quando eu cheguei na universidade, nos primeiros períodos eu me envolvia com algumas coisas, alguns projetos de extensão, algumas coisas assim e aí eu fui começando a perceber algumas coisas, mas não o suficiente pra me impactar, pra eu começar a me questionar ou conseguir me posicionar. Até que eu soube do NEABI, mas nunca me aproximei porque eu não tinha essa questão de “sou uma mulher negra, então eu vou pra lá”, então não fui, eu soube dele mas nunca tive a...enfim, nunca fui atrás mesmo. E já na pandemia, eu acredito que foi na pandemia, eu já estava no quinto período, a primeira vez na verdade foi no terceiro período, na disciplina de avaliação, que a professora estava falando sobre cor de pele e eu lembro que a gente começou a discutir isso na sala e eu acho que tinha eu e mais três mulheres que eram negras, as outras se diziam dessa coisa “somos pardos”, mas oque é pardo no Brasil? Enfim, e a gente entrou exatamente nessa discussão e a gente entrou exatamente nessa discussão. E eu lembro de falar...Ah!Se eu fosse falar por uma questão lógica, eu seria parda, mas eu sei que eu não souparda, eu sou uma...Eu comecei...Eu lembro que eu lutei muito pra falar que eu era negra ali naquele momento.Mas eu falei.E eu acho que um aspecto importante que eu esqueci de falar foi que eu comecei minhatransição capilar no ensino médio.No segundo ano foi quando eu parei de alisar o cabelo, mas eu só usava ele preso.E no terceiro ano, eu cortei meu cabelo.Eu não sei se vocês já viram, mas eu só usei o ano inteiro com trança.Quando eu vim pra Maceió, eu já tinha tirado as tranças, mas eu ainda não sabia cuidardo meu cabelo.Então até o meu segundo período, eu só usava ele preso.Até que a partir do segundo período eu comecei a usar ele solto, aprendi a finalizar o cabelo.Então isso também trouxe um aspecto.Quando eu tava no terceiro período, eu já tava mexendo mais com o meu cabelo, já tava...Então isso trouxe também uma pegada pra mim pra reconhecer a questão de que eu erauma mulher negra.E aí na pandemia, né, aí já pulando um pouquinho mais pra pandemia, eu tava no quintoperíodo, eu lembro que na monitoria de profissão docente, a professora trouxe alguns debatessobre isso dentro da disciplina, e aí eu fui vendo, fui percebendo mais, só que euacho que o pontochave que me trouxe mais clareza foi pós-pandemia, já nos meus últimosperíodos com a disciplina, em que eu paguei a disciplina PPP-2, que é uma disciplinaobrigatória da nova matriz.Mas que pra mim entrou como optativa. Eu sou da antiga matriz,e entrou como a disciplina de diversidade étnico-racial ede gênero.E ali foi um impacto muito grande, porque foi a primeira vez que eu tive contato diretocom essas discussões de

uma forma mais aprofundada.Por mais que na monitoria, em profissão docente, a professora trabalhasse o texto, era em umaaula.Em PPP-2, não, foi a disciplina inteira!A gente trabalhando gênero e raça, gênero e raça.Então, isso trouxe um impacto muito forte pra mim.Eu lembro de ler os textos e conseguir discutir.Eu lembro até hoje de um texto da Nilma Lino Gomes, que eu não vou lembrar o nome agora.Eu sou monitora da disciplina de PPP-2 atualmente, né?Fui nos últimos dois períodos.Então, eu lembro de discutir o mesmo texto na disciplina, que é um texto que a Nilma LinoGomes fala sobre o cabelo crespo.Eu lembro de chorar lendo esse texto, porque foi um texto muito impactante, porque elafala sobre se reconhecer também a parte do cabelo, sobre experiências, sobre memórias escolares, que eu nem lembrava que tinha e eu fui rememorando lendo o texto.Então, eu acho que também em PPP-2, que eu paguei no final de 2000 e...A gente voltou dapandemia, acho que foi em 2021, foi.Foi no final de 2021 que eu paguei a disciplina.E aí, eu lembro até hoje de muitas discussões, de muitas coisas, e foi nesse momento queeu consegui me colocar mais ainda como uma mulher negra.E não voltar atrás.Ainda tenho receio com a disciplina.Eu sei que isso é uma questão do pardo preto, porque eu sei que eu me coloco comouma mulher preta, mas eu sei que eu não sou retinta e eu sei que isso tem alguns impactosem questões de falar que eu sou uma mulher preta, mas quando as pessoas olham para oespaço ainda faltam mulheres retintas, mulheres pretas retintas ali no espaço.Então, eu sei a questão política disso também, mas hoje em dia eu consigo falar com um pouquinhomais de força sobre isso.

Laura

Nilma, uma coisa que eu deixei passar. Você está em algum período ou você está só fazendo o TCC?

Nilma

Eu estou só com o TCC nesse momento.

Laura

Certo. Aí vamos lá.Você me falou sobre essa questão do seu processo de autodescoberta mesmo dentro dauniversidade e o quanto foi importante essa disciplina para você.Me diz uma coisa.Dentro da universidade, seja nos espaços da sala de aula ou fora desses espaços, mesmoantes de ter essa consciênciade se enxergar, de se autodeclarar enquanto uma mulher negra.Você já passou por alguma situação ou já vivenciou algo que você sentiu alguma diferença?Aconteceu alguma

coisa e fez você questionar do porquê que aquilo estava acontecendo?Se tinha algo relacionado à sua cor, se tinha algo relacionado ao gênero?

Nilma

Dentro da universidade?

Laura

Sim

Nilma

Espera aí que eu preciso pensar um pouquinho

Laura

Pode pensar

Nilma

Eu acho que sempre. Eu acho que sempre. Uma coisa que eu percebia desde o ensino médio é que quando surge o assunto, o olhar vai para você. Então, quando surgiu o assunto sobre alguma questão de negritude, o olhar vai para a pessoa que é negra. Então, isso eu percebi na universidade, em outros espaços. E assim, até de pessoas próximas. Por uma questão afetuosa, sabe? Tipo, ah, eu não lembro qual foi o contexto, mas a gente estava discutindo sobre alguma coisa sobre cabelo e aí uma amiga minha muito próxima, que é muito afetuosa, ela falava sobre o meu cabelo e, ah, mas o cabelo dela e não sei o quê, tipo, me usando como uma referência e tal. E eu ficava, “ah, eu não sou grande em referências”, mas, assim, né, tipo, se for falar sobre tratamento diferenciado, foi de aula, eu já percebi de uma coisa que foi muito, que eu me senti meio desconfortável de uma professora, que as professoras, tipo, muitas ainda, não sei do, elas, quando eu tô com o cabelo solto, que o meu cabelo ele faz o black, ele fica bem redondo e tal, e algumas professoras param, não professoras só, né, tipo, estudantes também, mas eu falo de professoras porque elas têm essa questão, né, de ser professoras, já estão ali na universidade, enfim, elas pararem e falarem, ai, eu acho incrível o seu cabelo e não sei o que, ai, que coisa incrível, ai, você é muito corajosa, não sei o que, e eu lembro de uma professora que uma vez ela passou, eu tava sentada na cantina do CEDU, ela passou assim e tocou assim no meu cabelo e falando, ai, quando eu, uma vez, “eu queria tanto esse cabelo, cheguei a fazer permanente uma vez na minha vida, mas não deu certo pra mim, não combinava comigo”, e foi assim, muito do nada, eu lembro de olhar pra cara dela muito confuso, e, enfim, é, eu lembro de uma outra professora também, em outro momento, que me parou no corredor e ela ficou assim, ai, que você, que seu cabelo é muito

lindo, você é muito corajosa por usar ele assim, eu, “tá, é o meu cabelo, eu tô usando ele do jeito que ele é”, sabe? ou na minha cabeça, assim, mas, enfim, né, você sabe que tem um quesinho ali de, de falta de um debate racial, talvez, né, então, você, ai, eu respiro, eu respiro.eu fico “obrigada”, sabe? Eu fico, “tá bom, vou respirar fundo”, eu sei que é... Não seria o momento ali de eu entrar no embate com ela num corredor do CEDU ou na cantina do CEDU, né? E também não é do meu perfil, como eu disse, eu sou uma pessoa tímida, que eu normalmente fico ansiosa nessas situações.

Laura

Mas são situações que acabam incomodando, né? Essa situação lhe trazia algum incomodo?

Nilma

De uma confusão, assim, né? Acho que eu não sei se eu falaria incômodo, porque é uma coisa que eu me acostumei já. Então, né? Pode ser mais problemático, exatamente, para eu ter me acostumado, mas... Eu acho que é só de estranheza, sabe?Porque eu sempre aprendi a lidar com meu cabelo,porque é o meu cabelo, é do jeito dele.Eu cuido dele e deixo ele solto, do jeito que ele quer.Eu até falo, meu cabelo tem vida própria.Tem dia que ele fica mais curto, fica mais longo,fica maisvolumoso, menos volumoso,e eu não tenho muito controle sobre isso.Eu sempre fui uma pessoa que não me prendo muitoa forma, a fazer do jeito que tem que ser certo.Então, é o jeito dele, é o jeito que ele quer ficar.E aí as pessoas comentam como se fosse algo mágico,algo incrível, e eu fico, “não, é o jeito dele”.E assim, eu estou na pedagogia,eu sou uma pessoa muito paciente, em gerale crianças normalmente vêm com essas questões.E quando é criança, a gente sabe que tem a curiosidade mesmo. Às vezes a falta de contato,às vezes também uma falta de questão...Às vezes até algumas questões racistas surgem das crianças,mas a gente sabe que não é só das crianças.Eu trabalhei por muito tempo com educação infantil,ainda trabalho com educação infantil,então isso surge muitas vezes, a curiosidade, o toque.E quando é criança, a gente entende, mas quando são pessoas adultas ou, por exemplo,professoras dentro da universidade, aí você fica, sabe?Tem uma questão a mais ali, você já é uma pessoaque está dentro da universidade, tem um letramento de muitos assuntos,sabe? Falta o letramento racial também.

Laura

E outra coisa, assim, eu achei bem interessante quando você fala sobre a importância da disciplina de PPP2, né?Para essa sua descoberta realmente.Mas você diz assim

para mim, que a diferença,que em algumas disciplinas era tratada de forma pontual,e na disciplina de PPP2, não. A professora, ela fez durante todo o semestre esse debate, essa conversa.Você acha que isso, esse fato, os textos que ela utilizava, o que é que trazia, o que é que trouxe a diferença tão grande que fez esse despertar em você?

Nilma

É... Eu acho que foram várias coisas, na verdade, que se encaixaram.Talvez uma maturidade, por eu já estar mais no final do curso,e conseguir pensar uma questão mais crítica,conseguir ter um olhar analítico maior,e conseguir olhar para esses textos de uma outra forma. Talvez pela...pela forma didática da professora também,porque eu fui monitora de uma professora, mas paguei essa disciplina com outra, mas as duas foram maravilhosas, tinham didáticas diferentes, mas muito próximas, os caminhos de discussões. Então, eu consegui ver diferenças e semelhanças, né, tipo, das discussões. É...Mas assim, eu acho que...Principalmente foi o fato da gente conseguir aprofundar e trazer discussões que normalmente elas não entram no curso. Porque assim, na minha matriz, eu acredito que quando você pagou também foi como eletiva, se você... não sei se você conseguiu pagar, porque eu tentei pagar vários períodos seguidos, né mas eu fiz essa eletiva. E finalmente, quando foi ofertado para mim, foi quando veio a pandemia. E aí, quando voltaram às aulas, já não tinha mais professora, então a eletiva foi cancelada. Então, como eletiva, ela sempre... nunca estava presente ali fixamente, né. E como uma disciplina da matriz curricular, ela é mais fixa, e aí eu acho que talvez tenha um espaço maior para discussão desses conteúdos. Então, é...Eu acho que isso também tem algum impacto, porque nas disciplinas, quando entra o debate, ele entra em uma aula, e...em um conteúdo, e assim, as disciplinas em geral têm outros focos de discussão, eu lembro que a gente discute raça na disciplina de história, né, de saberes didáticas da história, a gente discute também questão de gênero na disciplina de profissão docente, em algumas outras disciplinas, eu acho, se eu não me engano, em avaliação aparece em algum momento também, elas entram, mas de uma forma pontual, a gente não se aprofunda no debate daquele tema específico, e na disciplina de PPP2, né, a gente entra nesse assunto, a gente não entra e vai embora, a gente continua, então vai numa aula, a gente discute o que é o conceito de gênero, na outra aula a gente discute o vínculo de gênero e sexualidade, na aula seguinte a gente entra na questão de raça, classe, religião, então são caminhos que eles vão se aprofundando, e aí tem uma linha, tanto que o primeiro texto, com as duas professoras que trabalharam a disciplina, né, tanto

com a que eu paguei, quanto com a que eu fui monitora, elas começam com o texto da bell hooks, que é um texto que é do livroEnsinando a Transgredir,e é um texto bem introdutório, a bell hooks traz de umaforma autobiográfica a trajetória dela, e aí falando sobre uma ideia de você seenvolver com os assuntos, com os conteúdos,a ideia da pedagogia engajada,em que você se envolve, em que aquilo tem um significado para você, ela fala sobre os professores, a diferença de professores que tem um letramento racial, e professores que não tem,então, partir desse ponto, né, e começar a aprofundar os conteúdos, aprofundar as discussões, tem um impacto diferente, eu lembro de ficar muito animada para as aulas,por ter um afeto também pela professora, por me identificar com a didática de aula, né, com a metodologia da disciplina,eu tinha uma expectativa da próxima aula, do próximo texto, eu lembro que eu pagava dois estágios naquele período, então era uma loucura, era uma demanda muito grande,mas eu sempre me esforçava para ler os textos, e eram textos muito significativos, né, alguns um pouco mais densos, mais confusos, e outros mais sensíveis, né, como o texto da Nilma Lino Gomes,que me marcou bastante, né, que até hoje eu lembro de muitas coisas do texto, e eu sei que se eu reler ele, eu vou ter...vou ter muitas memórias também do momento, das discussões.

Laura

Entendi. Agora, vamos partir para uma outra... um outro viés, né, pelo que você me disse aí, eu percebi que essa disciplina marcou bastante a sua experiência acadêmica em si,a sua experiência formativa, que ela foi bastante significativa, mas você tem outros exemplos, outras coisas, além da sala de aula,fora da questão das disciplinas.Tem outros exemplos também que lhe marcaram, assim, dessa forma?Pode ser no começo do curso, no meio, no final?

Nilma

Assim, um grande desafio para o meu curso foi quando eu estava... que foi quando eu estava me envolvendo mais, desenvolvendo uma autonomia melhor, éque veio a pandemia.Então, logo quando eu estava me envolvendo mais em algumas coisas do curso, me desenvolvendo um pouquinho melhor, conhecendo melhor as coisas,a pandemia veio e acabou mexendo muito com as...Então, muitas coisas que eu...tinha interesse, eu acabei perdendo oportunidades mesmo, mas eu sei que tiveram...Mas você deu seus estágios fora, que foi muito útil para você.Sim, eu sei que alguns eventos foram bem interessantes, porque eu lembro de conhecer pessoas...a gente sempre conhece pessoas aleatórias em eventos, assim, né, às vezes vai apresentar

trabalho em um evento e a pessoa está apresentando outro tema,e você ouve...Então, eu acho que...Alguns eventos, tipo, eu ter contato com essas discussões em alguns eventos, ver algumas apresentações, foi tipo...Foi assim que eu soube do NEABI, um pouquinho mais...Enfim, eu acho que algumas coisas que me marcaram muito foi o fato também de eu fazer um estágio não obrigatório.Eu fiz no início de 2022.Foi em 2022.Eu passei...Não, em 2023. Foi no início de 2023.Eu passei seis meses numa escola particular na Ponta Verde. As crianças vinham de uma classe alta, assim, tinham condições financeiras muito boas e dentro da escola, eu fazia muito uma leitura muito racial de várias coisas que aconteciam. Eu já tinha pago essa disciplina de PPP2, ainda não era monitora, mas eu tinha pago a disciplina, então eu já tinha um olhar, assim, para essas questões e eu comecei a perceber muita coisa dentro da escola. Primeiro que eu... Só tinha eu e mais uma outra auxiliar como mulheres negras naquele espaço, entre todas as professoras, funcionárias e tal. Segundo, eu tinha pouquíssimas crianças negras dentro do espaço. E aí, eu também fazia essa questão de raça e classe, né? Porque eram crianças que tinham uma condição financeira muito boa. E aí, eu estava numa turma de crianças de quatro,cinco anos como auxiliar da turma. E a professora, ela tinha um letramento racial de classe muito bom também. Então, ela entrava em alguns debates. E dentro da turma, tinha mais duas crianças negras, um menino e uma menina. E a gente entrava em questões muito... Muito específicas. Eu lembro, até hoje, de... A gente está sentado, assim, no momento, não lembro se foi na roda, era uma conversa simples, estava eu, ela e o menino do lado. E eu estava com uma calça que era um pouco mais curta, chegava no meio da canela e eles estavam de bermuda, e eu lembro dela olhar para a minha perna, olhar para a perna dela e olhar para a perna do menino e ela falar, “olha, tia, a nossa cor é igual” e eu falava, “é, é igual, a dele é um pouquinho mais escura, né?” Aí ela, “é. É, a dele é um pouquinho mais escura”, e a gente conversou sobre isso. Sobre os tons de pele e tal da gente e eu lembro que as crianças ficavam muito curiosas com o meu cabelo. Eu lembro de uma das crianças... Uma outra criança que ela chegou para mim e ela tocou assim no meu cabelo. E ela falava, tia, você tem cabelo de algodão e assim, tipo, a gente conversava sobre essas coisas, as questões surgiam. Eu lembro dessa menina da minha turma, que era essa menina negra, eu lembro que a gente ia usar uma toca na hora da refeição das crianças, para não cair cabelo na comida das crianças e tal. E eu lembro que quando eu estava com o coque, que é esse coque abacaxi, né? Que chama. Eu colocava a toca e ela só cobria o coque, ela não cobria

o resto do meu cabelo. E aí ela falava, “tia, por que a toca só cobre aqui?” Eu falava, “ah, porque só cabe essa parte do meu cabelo, não cabe todo o meu cabelo” Aí ela falou “é, o meu cabelo também não cabe na toca” E aí eu falei, ela já percebeu alguma coisa, ela já percebeu alguma diferença.Tanto que quando eu saí, né?E pediram opiniões sinceras e eu estava saindo de lá.Eu falei, existem tocas para cabelo crespo e eu aconselho que vocês tragam para cá, porque as crianças começam a perceber já, elas já começaram a perceber essa diferença que o cabelo delas não cabe na toca, elas perceberam que o meu não cabia e depois perceberam que ela percebeu que o cabelo dela também não cabia na toca.Então, eu comecei a ver essas questões assim, né?Agora na escola em que eu estou, também começo a perceber algumas coisas.Eu acho que isso traz algum impacto bem forte, assim, tipo, de análise mesmo, eu gosto muito de perceber isso.Eu mesinto, às vezes, incomodada pelas coisas que eu vejo, mas muito satisfeita deconseguir enxergar, porque isso, enfim, acho que tem um impacto muito forte para mim, como eu me vejo,para a minha ação pedagógica, né?Enquanto quase formada, assim, como pedagoga.Então, acho que isso é muito significativo para mim.

Laura

Muito bem. Nilma, outra coisa, assim, dentro dessa sua trajetória, dentro do curso e tudo mais,você já pensou em desistir em algum momento?

Nilma

Já

Laura

Por quê?

Nilma

Assim, eu acho que quando eu entrei no curso, eu tinha uma perspectiva muito diferente da pedagogia. Tinha uma ideia bem romantizada mesmo.E quando eu entrei, eu já me deparei com uma outra...realidade.Eu falo para as pessoas, tipo, eu entrei com uma ideia e fiquei por outra dentro da pedagogia, eu me apaixonei realmente pelo curso.Então, eu não achei que eu ia querer desistir em algum momento.Mas veio a pandemia e junto com a pandemia, eu fui para o interior e assim, a minha relação familiar é um pouco complexa. Então, voltar a conviver com os meus pais foi bastante complexo, quatro pessoas trancadas em casa.Enfim, por tempo indeterminado, foi um momento bem tenso, foi tanto que nessa época eu comecei a fazer terapia.Eu já fazia, periodicamente, eu fazia o acompanhamento da UFAL, com os psicólogos da UFAL,

eu ia quase todo período, eu passava três, quatro sessões ali e depois parava, porque era o tempo que eles podiam fazer o acolhimento mesmo e aí eu comecei a fazer também na pandemia, online.E ela me deu um encaminhamento para fazer terapia...E com esseencaminhamento, eu comecei a fazer terapia no interior, então...Foi um momento bem complexo para mim, mas não foi exatamente lá que eu pensei em desistir.Eu diminui muito a carga do meu curso.Eu comecei a pagar menos disciplinas, porque eu não conseguia fazer muitas disciplinas por...Eu fazia três disciplinas por período, passei três períodos fazendo três disciplinas por período, porque eu não conseguia dar conta de mais do que isso.É...Eu lembro que foi um período...Foi um período também...Sim.Eu acho que eu não cheguei...Eu pensei em trancar nessa época.Várias pessoas trancavam, a gente ouvia pessoas desistindo.Eu participava...Eu era representante de turma, então...Chegavam coisas para mim que eram...Pesadas, que eram tristes.Então, foi um momento muito tenso, foi um momento muito complexo.E participar das reuniões do CEDUL, com várias demandas, a gente vendo outras pessoas falando coisas piores ainda, então era um...Foi um momento muito cansativo.Eu pensei em trancar nesse momento, mas assim, quando eu voltei, eu voltei com muita energia também, com muita saudade, muita coisa.Então, eu fiquei no curso, mas quando eu terminei de pagar disciplinas, foi quando eu comecei a fazer o estágio não obrigatório.E aí, eu fiquei só com a matrícula vínculo e eu tentei desenvolver o TCC nesse período, porque eu fiquei só com matrícula vínculo, mas eu precisava de alguma renda, não tinha bolsa da UFAL, eu precisava de alguma renda, então eu comecei a fazer o estágio não obrigatório, só que com a carga horária do estágio, eu não conseguia me dedicar para fazer meu TCC, e aí começaram a surgir outras questões, eu comecei, a minha ansiedade, ela aumentou num nível muito alto, minha depressão também foi, foram coisas, foram escalonando, e eu estava sem terapia, né, porque eu fiz terapia no interior, mas quando eu voltei para Maceió, eu, a minha psicóloga falou para eu procurar pelo SUS, mas, enfim, nas enrolações de pagar várias disciplinas, de terapia,eu deixei para lá, então, nesse período, foram muitas coisas acontecendo, até que em maio, eu comecei a fazer terapia, maio do ano passado, e eu estava fazendo estágio, né, nessa escola particular e tal, depois de um tempo eu parei, voltei, aí eu comecei a voltar com o vínculo, nesse período foi, quando eu estava, tinha terminado todas as disciplinas, foi quando eu pensei em desistir do curso, eu falei, eu não aguento mais, eu não consigo fazer o TCC,eu não consigo fazer as minhas coisas, eu não consigo fazer nada da minha vida, eu estava num

momento muito confuso, assim, muito cansada, e foi quando eu pensei em realmente desistir do curso, aí eu comecei a, voltei a fazer terapia, voltei a me encaminhar com algumas outras coisas, eu troquei de orientadora do meu TCC, né, eu comecei a trabalhar com, não sei se posso falar o nome dela, comecei a trabalhar com Luísa, Luísa está me orientando no TCC,agora, desde o final do ano passado, eu passei alguns meses sem orientadora, sem saber o que fazer do meu TCC, aí eu comecei, voltei para a UFAL, a bolsa de monitoria, que antes era 400, né, aíanunciaram que seguia 700 reais, aí eu falei, tá, vou trocar muito fácil o meu estágio, porque eu ganho 600 reais e trabalho 6 horas por dia por uma monitoria, então foi quando eu saí do estágio, comecei a monitoria, e aí as coisas começaram a voltar para o lugar, né, começaram a voltar a se encaixar,no final do ano passado, eu comecei de novo a desenvolver o TCC, numa outra perspectiva, já trabalhando o tema também de raça, gênero e sexualidade, então foi, foi se encaminhando, as coisas foram se encaixando, e aí eu voltei com o meu vínculo com o curso, mas no início do ano passado, quando eu já tinha praticamente terminado o curso, estava só com o TCC, foi quando eu pensei em desistir dele.

Laura

Aí, vamos lá, duas coisas que quando você fala essa história para mim, me vem assim na cabeça, do que realmente fez você, não desistir? Foi o fato da questãoda monitoria, você ter colocado a cabeça no lugar, como é que foi? Você teve alguma relação que a incentivou a continuar?

Nilma

Assim, eu já morava com a minha irmã e com o meu amigo, né, com o Caio, que ele é amigo da minha irmã, mas ele também é meu amigo, né, a gente mora junto há mais de um ano, então a gente, eu sempre tive eles por perto, e aí, a gente fazia piada sobre isso, então, a gente sempre fazia muita piada sobre isso, “ah, vou me matar, ah, mas aí eu vou junto com você, e não sei o que, e, ah, vamos todo mundo junto”, e a gente fazia muita piada sobre isso, sabe, então, tipo, deixava mais leve as coisas. Então, assim, foi, eu tinha uma amizade muito forte com uma amiga minha, que na verdade a gente... eu briguei com ela no final do ano passado, foi no final do ano passado, a gente discutiu, a gente não se fala mais, mas naquele momento ela também foi muito importante pra mim.

Laura

Era da UFAL também?

Nilma

Dá UFAL, da pedagogia. Então, a gente, tipo, ela me puxava pra fazer trabalhos, pra eventos, pra participar de outras coisas e tal, então ela me ajudou muito a manter esse vínculo, tipo, com a universidade, com as coisas, assim,é...fazer a terapia foi um impacto muito importante pra mim, porque eu comecei a ver as coisas de uma outra perspectiva,comecei a ter uma outra rotina também, outras coisas, mas, assim, o que me jogou de volta pra UFAL foi o fato da monitoria da bolsa, porque, assim,eu voltei por causa da bolsa, eu tava fazendo estágio, eu ganhava 600 reais e saía de casa 10h30 da manhã, chegava em casa 8h da noite,então era sempre muito corrido, muito cansativo, e aí a bolsa...a bolsa da monitoria, agora, era 100 reais a mais do que eu ganhava no estágio.Aí eu falei, tá, eu vou, com certeza, vou conseguir, vou tentar, tinha pouquíssimas vagas, mas eu falei, vou tentar,e aí eu vi que tinha uma professora ofertando a disciplina de PPP2, era uma disciplina que eu tinha amado, que eu queria muito continuar estudando sobre isso,então, quando eu viaquilo, eu falei, vou, e aí eu fui, tinha várias pessoas inscritas, eu acho que tinham 6, 7 pessoas inscritas,mas, assim, tudo se encaminhou, tudo deu certo, e eu consegui a bolsa,e aí isso me fez voltar também a frequentar a UFAL, porque eu não tinha tempo mais de almoçar no RU, não tinha tempo de nada,e aí, com a monitoria, não, eu conseguia voltar a frequentar a UFAL, eu conseguia passar o dia na...eu podia passar a tarde inteira na biblioteca, eu podia voltar a estudar, deverdade, eu tinha tempo de voltar a estudar,então, isso trouxe um impacto muito forte pra mim, né, tipo,de eu conseguir voltar a frequentar a universidade.Eu sempre fui uma pessoa muito presencial, a pandemia me prejudicou muito,muito porque eu não consegui estudar direito na pandemia, então o presencial, eu voltar presencialmente para UFAL trouxe um impacto muito forte para mim, para eu conseguir voltar com meu vínculo com o curso, então foram as coisas que foram se realinhando, foram as minhas amizades que faziam eu voltar UFAL, frequentar, fazer piada, brincar com as coisas da vida mesmo, e o fato de eu conseguir voltar frequentar UFAL que me fez também voltar ao ritmo e conseguir seguir, conseguir dar passos para frente.

Laura

Agora vamos lá, você falou sobre o seu TCC, né, que também tem essa temática de étnico-racial, de gênero, teve alguma coisa no curso que lhe influenciou para ir por essa temática,ou alguma coisa na universidade, o que foi que lhe encaminhou para discutir sobre isso no seu TCC?

Nilma

Assim, o tema do meu TCC, ele vem de uma questão muito afetiva minha, tá até aqui o livro, porque eu tô falando da série Emmy[61], mas eu sou apaixonada pela história da Emmy, é uma questão, surgiu de uma, de um ponto afetivo, né, tipo, é uma história queeu gostava muito quando eu era criança, e aí veio a série, e a série traz esses debates, tanto quandoeu fui monitora de profissão docente, a professora usava um dos episódios para discutir questão de gênero,questão de classe social, dentro da escola, né, porque isso aparece dentro da escola na série,e aí eu, a gente, eu fiquei com isso, dá para usar essa série para eu trabalhar, para discutir algumacoisa, para falar sobre a pedagogia com a série, e aí eu tinha uma perspectiva, só que quando,quando eu travei naquele, no meu antigo tema de TCC, que eu não conseguia produzir, que eu nãoconseguia pensar sobre ele, é porque eu não sentia mais tanto esse vínculo com ele,era uma coisa que eu não tava conseguindo produzir, e aí, quando, depois que eu paguei o PP2,eu comecei a ver que, eu comecei a me sentir impulsionada, para eucontinuar pensando sobre o tema, continuar discutindo as temáticas de gênero e de raça,e aí, as coisas se encaixaram mesmo, né, eu comecei a fazer monitoria em PP2 com a professora Sabrina, e aí eu já estava com essa ideia de que eu queria discutir gênero,de que eu queria discutir raça, com a série da Emmy, então eu falei com a Sabrina, e a Sabrina tem um histórico de debates também com essa questão de narrativas seriadas,de coisas do tipo, então a gente começou a conversar sobre isso,e aí eu consegui alinhar o tema do TCC para discutir raça, gênero e sexualidade a partir da série da Emmy,e como isso pode setornar um currículo, numa perspectiva curricular,como a série é um currículo, de alguma forma, um currículo cultural,então, assim, essa foi mais ou menos o caminho, e foram as coisas que foram despertando,a partir da disciplina mesmo, de PP2, eu...Eu queria continuar discutindo o tema, e eu tinha essa coisa da série, da história da Emmy,e eu consegui juntar os dois, então foi assim que surgiu essa temática, essa perspectiva do TCC.

Laura

Gostei, interessante. Nilma, me diga uma coisa, se a gente for parar para pensar, você já me disse várias coisas,mas é que eu preciso saber de você, realmente.Se a gente for parar para pensar, na Nilma, do início do curso,lá nos primeiros...Nos primeiros

[61] Nome fictício

períodos, e na Nilma, que hoje está saindo uma pedagoga, né?Você já está aí com 90% do caminho andado, né?Isso, o que é que tem de diferença nessas duas Nilma?O que foi que essa formação da pedagogia, o que foi que você, dentro da universidade,você dentro da sala de aula, os espaços que você frequentou,o que é que isso ajudou para essa Nilma que está aqui hoje, conversando comigo?

Nilma

Olha, eu sou outra pessoa depois da universidade. Quando eu entrei na UFAL, eu tinha outra perspectiva do que eu queria ser,do que eu queria fazer, de quem eu era.Fazem muitos anos, né, eu entrei em 2018, a gente já está em 2024.Quatro anos de curso, se tornaram seis.Mas...Teve muita coisa que mudou, desde que eu comecei o curso de pedagogia.É outra Nilma, é outra pessoa que está saindo desse curso.E tem uma perspectiva muito pessoal, assim.Eu me transformei muito em quem eu sou, no que eu faço.Lógico, muitas outras coisas.Muitas outras coisas também envolveram isso.Faz mais de um ano que eu faço terapia, e isso também tem um impacto.Mas eu não consigo deixar de pensar.Não dá para eu ignorar o quanto a pedagogia, o curso de pedagogia, ele mudou.Como eu olho para o mundo, como eu olho para mim mesma,como eu olho para o meu passado e como eu penso no meu futuro.Então, dentro do curso de pedagogia,eu...Eu me envolvi com muito mais do que as disciplinas em si.Eu mexi muito nessas questões na calourada,porque a gente estava discutindo isso com os calouros,sobre os projetos de pesquisa, de extensão, monitoria.Eu falei sobre essa questão, sobre como isso mudou para mim o curso,o meu caminho dentro do curso. Se eu não tivesse me envolvido com esses projetos, com essas coisas,eu teria tido uma formação completamente diferente. Então, a monitoria, ela é minha paixão, em vários momentos,por várias questões, eusou apaixonada pelo programa de monitoria.E muita coisa aconteceu dentro desse programa, dentro...E outras coisas também.Eu participei de alguns projetos de extensão,participo de alguns projetos de extensão até hoje.E isso também faz muita...Fez muita coisa.Fez muita mudança na minha formação,em como eu pensava, em como eu olhava,em como eu participava das coisas dentro da universidade. Eu sei que...Quando eu paro para pensar nisso...Eu estava rindo disso outro dia,porque eu moro numa casa com três pessoas negras,e a gente às vezes entra no debate sobre negritude,e eu falo, eu não era negra até eu entrar na UFAL. E a gente faz piada sobre isso,porque a gente tem questões assim também de gênero,aqui dentro, de sexualidade, dentro de casa.Eu sou bissexual.Me descobri também dentro da UFAL. O Caio, ele é gay. A minha irmã, ela

é pan.E aí a gente discute sobre essas questões aqui dentro também. E a minha irmã, ela é mais retinta do que eu.O Caio tem o mesmo tom de pele do que eu.Mas a gente faz piada sobre a questão dele ser homem. E aí a gente conversa sobre essas questões.A gente já conversou sobre esses impactose sobre essas questões dentro da universidade.Então, além de tudo, os afetos que eu construí dentro da universidade,eles me transformaram de uma forma surreal. As pessoas que eu conheci, os contatos que eu tive,pessoas que eu quero levar para o resto da minha vida também.Então, são debates que eu não tinha acesso antes,que eu não me aproximava antes.E hoje em dia, eu discuto...A gente discute rotineiramente aqui dentro de casa.Limpando a casa ou fazendo nada.E a gente começa a discutir sobre isso,e falar sobre isso, e contar as nossas coisas.Então...Eu tenho plena clareza de que eu sou uma outra pessoa.Se eu for comparar com a pessoa com quem eu entrei dentro da universidade.Eu continuo com muitas coisas da mesma personalidade, dos gostos.Eu ainda sou muito tímida em alguns aspectos,muito ansiosa em outros aspectos.Mas eu consigo falar, eu consigo pensar,eu consigo olhar criticamente para a minha trajetória.Eu consigo ter um olhar analítico para as coisas que estão ao meu redor,para as crianças, para as pessoas, para os adultos,para as situações que eu passo, para as coisas que eu ouço dentro da minha família.Enfim, para conseguir falar também, eu falo de uma outra forma.Eu não sou a mesma pessoa que fala.Eu não tenho a mesma posição que eu falava.Então, acho que muitas coisas mudaram.E...Mudaram de uma forma estrondosa, assim.

Laura

Então, quando você fala para mim sobre isso... Isso afetou até você, Nilma, enquanto jovem fora da universidade.

Nilma

Sim. Bastante. É... Assim... Eu nunca fui a pessoa que saía muito, que fazia... Gostava muito de ir para festas, mas... Então, eu nunca fui uma pessoa que tivesse muitos contatos, mas os contatos que eu fui construindo, né? Tipo, dentro da universidade, eles trouxeram tantas coisas, tipo, tantas experiências, tantas perspectivas. Eu falo...Eu falava com as meninas sobre a salinha do CAPED que tem no CEDU. E... Quantas pessoas diferentes a gente encontra naquele espaço. E quantas pessoas eu conheci, eu tive a oportunidade de conhecer, estando presencialmente na UFAL, tendo esse contato com pessoas aleatórias que eu nunca teria na minha vida. E que isso trouxe impactos, e trouxe histórias, e trouxe... Perspectivas diferentes e... E

coisas diferentes, e pensamentos diferentes. Tanto que...A questão de... Só um segundo. Ei! Desculpa. Tanto que a própria discussão sore... Sobre pardo e preto, e me colocar nisso, foi uma discussão dentro da salinha do CAPED. Eu lembro... De estar... Na inscrição do COPENE, da monitoria. Eu me inscrevi como monitora no COPENE do ano passado. E aí eles perguntavam... Eles não perguntavam... Eles pediam pra você se autodeclarar, mas não tinha lá... Não tinha lá o negro. Tinha o preto e pardo. Eu falei, eu não vou me colocar como parda. Mas eu me sinto muito estranha de me colocar como preta. E eu discutindo isso com a minha amiga, que era minha amiga desde o início do curso, e a gente lá na salinha do CAPED, tinha uma outra menina que tava lá falando com ela. Ela... Olha, desculpa interromper, mas... Você tá falando, mas quem vai te falar que você não é uma mulher preta? Sabe? E aí a gente começou a falar sobre isso. E foi uma coisa muito interessante, muito diferente e inesperada. E possibilidades, sabe? Coisas que a gente raramente tem contato fora da UFAL. A oportunidade de discutir isso de uma forma tão natural fora da UFAL. E foi naturalmente assim. A gente discutiu e eu tomei a decisão e coloquei que eu era preta. E foi, sabe?

Laura

Então, Nilma, é isso. Eu agradeço muito a você. Deixa eu parar de gravar aqui. Só um minutinho.

APÊNDICE C – Transcrição da Restituição Reflexiva Dialogada – Nilma

LAURA

Vamos lá Nilma, a gente conversou acho que mais ou menos em julho de 2024, de lá para cá muita coisa aconteceu, eu estava relendo e você ainda falava para mim sobre o sonho do seu TCC e você já apresentou o seu TCC, você já é uma pedagoga formada. E aí muita coisa mudou daquela Nilma de quase 6 meses atrás para essa Nilma de agora?

NILMA

Olha, algumas coisas eu acho que sim, mas eu acho que tanta coisa não. Tirar o peso do TCC já é uma grande coisa, mas eu ainda estou vendo, ainda tem outras coisas que a gente vai resolvendo e tal, mas não são grandes coisas, mas mudou bastante também, foi um ano bem louco.

LAURA

Agora me diga uma coisa Nilma, e como é que você está agora, nesses últimos meses você ainda estava indo para a UFAL e tudo mais, ainda estava naquela rotina e a partir de agora não vai ter mais aquela rotina que você tinha antes e aí como é que você se sente? Quais são os seus planos?

NILMA

Olha isso foi assunto de terapia por algumas vezes e ainda é de vez em quando. Eu comecei a pensar em várias coisas que eu vou fazer nesse próximo ano, na verdade, eu já comecei a tentar fazer alguma coisa a ver com música, essas coisas assim, porque é uma coisa que eu gosto. Então estou vendo se aprendo a tocar instrumento, essas coisas e assim eu pretendo voltar, eu pretendo fazer um mestrado, então em algum momento, acho que no início desse ano eu vou começar a estudar, tentar elaborar o projeto e pensar essas questões. Por mais que eu esteja distante da UFAL, eu não vou estar completamente distante, eu ainda tenho o coletivo que a gente está organizando e tal, e algumas outras questões, essas atividades que eu me envolvo, porque eu já vou estar participando da calourada e eu estou superanimada com isso, então... eu vou me afastar um pouco, mas não muito da UFAL, sabe?

LAURA

E em relação ao seu trabalho, como é que ficou?

NILMA

Eu vou continuar, porque não era estágio, eu sou PSS, então eu continuo agora, até maio provavelmente. Aí eu faço uma renovação de contrato, ainda estou vendo para qual escola eu vou, essa coisa da transferência da escola, a minha criança vai trocar de escola, então talvez eu vá com ela e talvez eu fique na que eu estou, então eu ainda estou nesse processo de decisão, que até o final do mês vai ter que ter uma palavra final, mas por enquanto é isso que eu tenho.

LAURA

Então você está vivendo literalmente um dia de cada vez, né? Mas quando você leu as análises o que é você achou? Que é a parte que estou mais curiosa, confesso, sobre o meu ponto de vista para aquilo que você falou, se você acha que eu fui fiel? Se você acha que eu viajei muito quando eu relacionei com alguns teóricos, o que você achou realmente?

NILMA

Olha, eu achei muito bom, eu relendo, eu fui lembrando de muita coisa, então foi até um pouco emocionante para mim e eu acho que ficou muito congruente? Eu não sei se é a palavra certa, mas ficou muito certo o que eu tentei passar com o que você entendeu, eu fui lendo mesmo, é muito estranho me ver pela forma de outra pessoa, é aquela coisa que bate um pouquinho na forma que a gente é vista pelas outras pessoas, é muito engraçado e muito estranho ao mesmo tempo. Mas eu achei muito legal... as análises também, quando você coloca a questão do colorismo, porque eu conheço o conceito de colorismo, mas eu não tinha falado, porque a gente começa a falar as coisas e a gente esquece dos conceitos e vai na emoção, esquece dos conceitos, quando você trouxe os conceitos, eu achei muito legal, sabe? Essas coisas que você trouxe, eu gostei bastante, eu anotei umas coisinhas bem pouquinhas e que eu posso te passar por escrito depois se você quiser, alguns pequenos comentários, nada sobre a análise, porque eu achei que ficou muito bom.

LAURA

Ótimo, então depois quando a gente acabar se você puder me mandar por e-mail. Mas você quer acrescentar mais alguma coisa ou você quer falar alguma coisa? Retirar?

NILMA

Não, acho que retirar não. Uma das coisas que eu anotei foi que por exemplo, quando você fala sobre a minha irmã, você fala que ela está em outro curso e eu não lembro

se eu falei que curso era, que era de arquitetura, se faria sentido para você colocar ou não.

LAURA

É porque tem algumas coisas que eu não num foi?

NILMA

Você só colocou que ela estava em outro curso, aí eu fiquei na dúvida se eu tinha falado ou não, aí pensei que eu ia voltar pra falar para ela.

LAURA

Falou, só que tem coisas assim que a gente não colocar que é para não identificar, eu coloquei a cidade que os seus pais moravam, mas porque é uma cidade grande, então várias pessoas são de lá, aí eu tirei algumas coisas para não identificar que era você e em relação ao seu codinome, o que é que você achou?

NILMA

Eu achei engraçado, porque eu nunca me vi como Nilma Lino, mas achei engraçado.

LAURA

Porque eu pensei assim, qual nome vou dar? Porque são três pessoas, e uma das meninas ficou como a Lélia porque ela falava muito sobre a Lélia Gonzalez, ai coloquei a Nilma Lino Gomes para você.

NILMA

E combina com o texto, porque eu estava falando do texto da Nilma Lino.

LAURA

Sim, foi o que eu pensei também. Então assim Nilma, eu não tenho mais nada para perguntar para você, então para mim está tudo certo. Eu estou para defender agora em fevereiro, se tudo ocorrer bem.

NILMA

Meu Deus tão perto?

LAURA

Exatamente! Se tudo ocorrer bem porque eu estou finalizando as correções que elas pediram e estou tentando ter essas conversas com vocês, então esse mês vai ser corrido. Mas assim, eu queria agradecer e dizer que quando eu for defender, mandarei o convite pra você, também mandarei o texto completo pra você ler, assim como para as outras meninas e agradecer. Estou esperando as suas considerações e que com certeza vão ajudar e servir para mim. E agradecer.

NILMA

Obrigada! Eu estou feliz agora.

APÊNDICE D – Transcrição de Entrevista – Djamila

Laura

Pronto, vamos lá, vamos começar. Bom, Djamila, antes de mais nada, eu quero que você fale para mim um pouco sobre quem é a Djamila, quantos anos você tem? que período você está? o que é que você gosta de fazer além da universidade, coisas particulares mesmo sobre você, quem você é?

DJAMILA

Eu tenho 22 anos, estou no sétimo período do curso de pedagogia. O que eu gosto de fazer? Eu gosto muito, amo ficar com os meus animais, eu sou apaixonada.No meu tempo livre, eu gosto de assistir série, lanchar, essas coisas mais básicas, né?Eu não sou muito festeira, nem nada do tipo.Eu sou mais caseira, gosto de lertambém. Qual foi a outra pergunta? Teve outra pergunta?

Laura

Não, só para você falar sobre você mesmo.

DJAMILA

Certo. Eu sou... Eu, tipo assim, uma dúvida, que é a primeira vez que eu participo de uma entrevista.

Laura

Pode perguntar também.

DJAMILA

É para eu falar só sobre mim de agora.

Laura

O que você se sentir à vontade, se você quiser falar sobre você de antes de agora, o que você quiser colocar aqui para mim é válido. Tudo o que você quiser, você pode falar.

DJAMILA

Sim, ainda é...Vou falar um pouquinho sobre... Antes de eu entrar na universidade, um pouco.

Laura

Pode falar.

DJAMILA

Sim, eu...Fui criada pela minha mãe e minhas tias, desde sempre.Estudei em escola aqui, particular de bairro, porque a minha mãe trabalhou muito, né? Para conseguir

pagar na época.Entrei no curso de pedagogia, não demorei, aliás, quando eu terminei a escola, eu demorei um pouco, porque eu estava tentando me descobrir,antes de entrar na universidade.Então, eu terminei lá em 2018, e aí, em 2019, 2020, eu fiquei parada, né?E só em 2021 que eu ingressei na universidade, e aí, ainda estava...Foi o último período que foi remoto, né?Foi o que eu entrei. O primeiro e último período que foi remoto foi o período que eu entrei na universidade.No começo da universidade, eu ficava muito ansiosa.Eu lembro que eram trabalhos, digamos, bestas, sabe? Mas que eu achava que eram coisas de outro mundo.Perdi uma disciplina no começo, também, por conta de trabalho.Era o horário que eu pegava do trabalho, tinha que assistir remoto, eu assistia...E pronto.E até então, estou seguindo assim, graças a Deus, eu continuo. Nunca parei.Nenhum período, mas também, se eu parasse, não era nenhuma vergonha.Mas é basicamente isso. Se eu for lembrando algo, eu vou falando durante tá bom?

Laura

Pronto. Aí, você me falou uma coisa interessante.Você disse que foi criada pela sua mãe e pelas suas tias.Da sua família, no geral, suas mães, suas tias, suas primas,você é a primeira a entrar na universidade pública ou tem outras pessoas que já entraram? que já fizeram outra graduação, mesmo numa faculdade particular?

DJAMILA

Já. A única prima minha que fez, ela fez uma particular em administração.Eu sou a primeira a entrar na pública, que eu falo assim, a gente de primeiro grau, né?Que são muitas, que são... que eu tenho o quê?São seis.Tenho cinco tias.

Quatro tias, cinco com a minha mãe, que a minha avó teve, né?E um irmão, que são seis filhos, né?Uma família grandezinha de irmãos.E aí, eu sou filha única, minhas tias, três tias, nunca tiveram filhos,e aí foram as que me criaram também.E minha outra tia teve dois, e eu tenho a minha prima filha do meu tio, apenas.E, realmente, eu tenho...E, realmente, eu sou a primeira.Em relação às minhas tias, a minha mãe não conseguiu terminar os estudos.Duas das minhas tias, sim, terminaram, já depois de adultas, no EJAI.E o restante não terminou.

Laura

Bacana.Imagina o orgulho que ela deve sentir de você, né?

DJAMILA

Sim

Laura

Djamila, você me falou também sobre essa questão,do esforço que a sua mãe fez para você conseguir estudar em uma escola particular.Então, a sua vida toda você estudou em escola particular. Como é que foi sua trajetória escolar?

DJAMILA

Sim.Desde sempre, né, eu estudei em escolas particulares, aqui no Climabom, mesmo.E a minha mãe sempre trabalhou.Ela trabalha como...Em salão de beleza, né?Manicure, essas coisas.E, desde o início… E aí, por muito tempo, quando ela ia trabalhar,eu ficava com uma das minhas tias, que não trabalhava no momento.A minha mãe até falava que...Quando ela chegava, às vezes eu chamava a mamãe para a minha tia,e ela ficava tão mal, sabe?Lembrar essas coisas, né? Estou tocando.Pronto. E o ensino médio eu também terminei em uma escolaparticular.Mesmo eu me mudando, que eu me mudei para o biu,morei no Benedito Bentes, bastante tempo, só com a minha mãe,aí eu não morava mais com asminhas tias, acho que eu tinha uns 12 anos.Mas mesmo assim, eu ainda vinha para cá para o clima bom,porque eutinha minhas tias perto, caso acontecesse alguma coisa,e a minha mãe sempre me trazia antes de ir trabalhar.

Laura

Interessante. É bonito a gente ver uma família assim, de mulheres que se ajudam,que estão ali como rede de apoio.Você também falou para mim no início dessa questão do seu trabalho, que aí, quando você estava no início do curso,você tinha que conciliar a questão do horário do trabalho com a aula remota.Duas perguntas.Você é estudante do noturno, e como é o seu trabalho?Com o que você trabalha? Se é na área?Se isso ainda lhe atrapalha, entre aspas, nos dias de hoje?Como é que funciona?

DJAMILA

Hoje em dia, não mais, porque eu trabalho pela SEMED,eu sou estagiária, e aí eu trabalho agora no horário da tarde.E estudo à noite, apesar da minha matrícula ser no vespertino,eu sempre me matriculo à noite.Eu vou até trocar, acho que é agosto,que eu vou realmente trocar para o noturno.Mas desde o quê?Eu acho que o terceiro ou quarto semestre que eu sou noturno.E realmente eu me encontrei no noturno,porque no primeiro período que eu estudei no vespertino,eu trabalhava também no horário do vespertino,então isso me atrapalhava muito.No terceiro período, ou foi no segundo,eu trabalhei na Alma Viva também,e aí eu trabalhava do horário da tarde para a noite.Eu quase perdi uma disciplina também por causa disso,aí eu tive que ir pedindo trabalho,eu tive que pagar hora parapoder que eu conseguisse participar dessa

apresentação,porque sem ela eu ficaria sem nota.E eu falei com a professora e tudo, mas na época ou ia ou ia, né?Então eu fui conseguir, graças a Deus, eu não desisti da disciplina também,porque depois eu saí do trabalho,então imagina se eu tivesse desistido pelo trabalho da disciplina,terei que fazer tudo de novo.

Laura

Certo, Djamila.Ah, e você também falou para mim,que você nunca desistiu, que isso não seria vergonha nenhuma,e eu concordo plenamente.Mas assim, me diga uma coisa,vamos para um outro assunto agora,saindo dessa questão familiar, do trabalho,depois a gente vai voltar para isso ao longo da nossa conversa.Você, Djamila, como é que você se autodeclara?

DJAMILA

Sim, eu me declaro muito persistente,tudo que eu começo, eu quero terminar.Não seja só no final,não é só na faculdade, mas eu acho que em tudo que eu faço em relação. E muito emotiva também, eu acho que eu sou até demais. E também é focada, né? Eu me sinto focada, às vezes eu sinto que quando eu estou desfocando,já começam aqueles pensamentos, que eu tenho que voltar.Eu acho que é assim que eu, hoje em dia, me autodescrevo.

Laura

Muito bom.Muito bem.E vamos lá, Djamila.Dentro do curso, você já está no sétimo período,já está se encaminhando para terminar o curso, tudo mais, né?Tem a greve, tem algumas coisas,mas daqui a pouco você já vai ser uma pedagoga formada.Me fale, Djamila, se você teve algumas experiências ao longo da graduaçãoque foram importantes para você, que foram significativas,que ajudaram na sua formação,tanto enquanto pessoa, tanto enquanto futura profissional e profissionalque você já atua na área.Alguma experiência, pode ser qualquer coisa assim que você achaque foi significativa e importante que aconteceu.Pode ser mais de uma coisa também.

DJAMILA

Eu acho que teve vários momentos.Eu acho que a faculdade, ela me mudou muito.Abriu, assim, novos olhares que eu não conhecia, eu não tinha, em relação a tudo, a me autoconhecer, a conhecer vários direitos.Então, para mim, em relação a várias aulas que teve,a faculdade realmente foi uma porta em relação a isso, sabe?Eu mudei muito.Tenho uma cabeça muito diferente hoje em dia.E graças a todas, tudo que a gente estuda na pedagogia.Também, criei várias amizades na faculdade, eu sou de poucas amizades, mas quando eu tenho, as amizades são para valer.E acho

que a faculdade, ela foi isso e continua sendo.Eu imagino até quando realmente parar de ter as aulas,porque, não sei, mas sem as aulas, eu me senti...Sabe quando você tem que ir para a aula?Você tem aquela rotina sempre programada.E aí, você sabe, você fica um pouco perdida.Pronto, foi assim que eu me senti um pouco no começo da greve.

Laura

É algo que já faz parte, realmente, da sua rotina, né?Que a gente já tinha aquele hábito.Vamos lá, para uma outra questão agora.Quando eu falo dessa questão racial, você se autodeclara como?Você é branca, preta, parda?Como é que você se declara, Djamila?

DJAMILA

Eu me declaro como uma mulher parda.Mas, assim, antes de entrar na universidade, eu já não via tanto essa questão, sabe?A questão do meu cabelo, a questão...Várias questões, assim.Mas, hoje em dia, eu já presto mais atenção nesses meus gatos aqui correndo.Nessas coisas que, antes, para mim, eu declarava parda lá.Mas, era algo tranquilo.Tanto que, quando eu entrei na universidade, eu não coloquei nenhuma cota racial.Eu entrei com amplaconcorrência, eu acho que muito porque eu também não me via, digamos, naquilo.Para fazer parte daquilo, eu acredito.

Laura

E teve alguma mudança, depois que você entrou na universidade, em relação a isso, a esse assunto?A você agora se ver, ou você vê de uma outra forma diferente?Teve alguma mudança?

DJAMILA

Eu acho que, mais quando a gente estuda as questões de gênero, as questões raciais.E aí que a gente começa a olhar, ver.Não só porque...Eu não tenho uma pele mais escura.Mas, a questão do cabelo, a descendência, meu avô era um homem negro, eu tenho tias e tios, sabe?E aí, foi aí que eu comecei a ter um pouco dessa percepção.Que, até então, eu não tinha tanto e também, eu passei por uma transição capilar.Eu acho que, também, isso, sabe, muda, também, a gente se vê de outra forma.

Laura

Essa transição capilar, ela ocorreu durante a graduação?Ou foi antes?

DJAMILA

Não, foi um pouquinho antes, já tinha um tempo.Quando eu estava com uns 15 anos, eu tentei.E aí, aquela coisa, adolescente, né?Eu acabei desistindo, voltei a realizar.Só que, foi o quê?Foi perto da graduação, mas foi um pouquinho antes que 2021, mais ou menos.Eu comecei a deixar crescer, a me ver de outra forma, e aí eu passei pela transição e foi a melhor coisa.Mas, ter o cabelo natural, hoje em dia, é maravilhoso.

Laura

Sim.Djamila, ainda nesse assunto.Você me disse que se declara mulher parda, você fala sobre essa questão do seu cabelo, você fala muito sobre essa questão de gênero, né?Por ser mulher.Dentro da universidade, seja nas aulas ou no RU,ou em algum curso de extensão,qualquer coisa que você esteja lá dentro da universidade.Você já sentiu alguma diferença?Tipo assim, alguma situação diferente?Por conta do cabelo, ou por conta da cor,ou por conta do fato de ser mulher?

DJAMILA

Eu, sinceramente, acho que dentro da universidade,eu não tenha percebido.Fora, sim.Mas, eu acho que dentro, que eu tenha percebido, não.Eu sempre, sempre que eu vou com o cabelo solto,sempre tem uns elogios, sabe?Essas coisas, né?Que dão uma valorização, assim.Mas, eu acho que não.Que eu tenha percebido, não

Laura

E fora? O que foi que aconteceu fora?Se você quiser contar.

DJAMILA

Fora, um detalhe simples,que eu acho que responde bem essa pergunta.Exemplo, quando eu vou cortar meu cabelo.É sempre bom que a gente vá com o cabelo lavado,sem creme, solto.E, meu Deus, meu cabelo faz um super volume, sabe?E a gente sempre vê, eu sempre percebo,vários olhares.Meu Deus, parece que tem outra coisa de outro mundo na minha cabeça.Isso é meu cabelo.Então, sempre que eu vou, eu percebo isso.Mas, não é nada que me afetaria antes.Mas, hoje em dia, não.Não me afeta mais.

Laura

Muito bem.Outra questão, Djamila.Você me falou que,a universidade teve um papel importante na sua formação,e quem você é hoje.Os textos, as aulas,tudo o que acontece lá dentro da sala de aula.Você se sente contemplada?Você acha que,esse texto que essa professora trouxe é bom,eu me identifico com isso,ou eu acho que poderia ter mais.O que é que você acha?Você se sente contemplada com os assuntos discutidos nas aulas?

DJAMILA

Em algumas aulassim, porque tem muitas partes teóricas,mas eu acho que mais as aulas,estilo, a gente se vende PPP,currículo também,com a professora XXXX[62], ela trouxe bem mais do que,quem está nas aulas conhece.Então, eu acho que essas aulas, que digamos, são mais humanizadas,eu sinto que traz mais.

Laura

Certo.Outra questão,você também me disse sobrevocê nunca ter desistido,apesar de todos os percalços do caminho,você nunca desistiu,mas em algum momento,você já pensou, poxa vida,aqui eu não consigo mais,vou trancar ou eu vou desistir, ou eu não sei o que fazer?

DJAMILA

Eu acho queno começo,que eu fiquei pensando se,realmente poderia,

se isso era para mim, sabe?Mas eu realmente tenho certeza que sim,que esse curso é o que eu quero fazer,também eu estou fazendo na prática,e eu vejo que,eu me encaixo muito bem,e gosto muito do que eu faço,mas eu acho que até então,nunca tive esse pensamento, sabe?De realmente,trancar o curso.Até então, não.

Laura

Muito bem.E outra coisa,você também falou para mim,dos trabalhos que tinha no começo do curso,que no momento era muito difícil,depois você viu o quanto aquilo era bobo.No começo do curso, Djamila,qual foi a sua maiordificuldade?

DJAMILA

A minha maior dificuldade é,Eu acredito que tenha sido em relação aos textos,principalmente em disciplinas,que o texto era mais antigo,e aí a leitura,tinha palavras muito desconhecidas,eu acho que isso dificultou muito também.Já tive outras disciplinas também,que foram mais,digamos,tranquilas, em relação assim, a leitura, porque eu acho que quem está começando a gente tem outra percepção o ensino médio,é algo, digamos,um pouco mais leve,e aí a gente chega a ler esse livro inteiro,isso e aquilo,e sabe?Aí eu acho que isso realmente,no começo,foi mais o que assustou e pesou.Tem que fazer fichamento,tem que fazer trabalhos,três, quatro,eu acho que a gente meio que se sente sobrecarregado,não que isso diminua, mas eu acho que,não sei se a gente vai se acostumando,se realmente com o tempo, é algo mais natural.

---

[62] Nome retirado

Laura

Sim.Hoje você já se sente assim,que domina isso da leitura dos trabalhos?

DJAMILA

Eu sinto que é bem mais tranquiloque antes também.Faço várias leituras,mas consigo,nem que eu leia no ônibus,quando estiver indo, sabe?Mas eu estou ali,estou com a leitura,estou participando da aula,isso é o importante.

Laura

Muito bem.Outra coisa, Djamila,que eu fiquei com dúvida,você já participou de PIBIC? de curso de extensão? de PIBID? me conte como foi sua experiênciaem relação a essas coisas.

DJAMILA

Eu estou participando atualmente.Até então,eu não tinha participado,eu comecei a participar no período passado.Eu participo do PIBIC,com a professora XXXX,e a gente tem uma pesquisa sobre(XXXX)[63].E aí, é até uma coisa nova,porque a gente teve que estudar espanhol,a gente conseguiu pela FALE,a gente estudou espanhol,teve aula sobre aprender a ler resumos de artigos.A gente está aprendendo cada dia maissobre os bancos de dados,então isso é muito interessante,coisas que eu acho que só a graduação,as aulas não traria, sabe?E também participo do projeto de extensão (XXXX)[64],com a professora XXXX,a professora XXXX e a professora (XXXX)[65],eu estou como monitora.

Laura

Interessante.E vamos lá, outra questão.Você falou sobre as amizadesque você construiu dentro da universidade.Me fale mais sobre isso.Qual está sendo,porque você ainda está na graduação,o papel delas para vocêdurante esse período de graduação,de universidade?

DJAMILA

Eu acho que fazer amizades,eu mesma que no começo não tinha, porque a gente sempre acaba fazendo amizade,tem um grupinho certo.E aí, no começo da graduação,eu não tinha isso.Tinha até a partir do segundo,segundo e terceiro período,porque eu era da tarde,eu tinha uma pessoa que sempre faziaos trabalhos

[63] Trecho retirado para preservar a participante
[64] Trecho retirado para preservar a participante
[65] Trecho retirado para preservar a participante

comigo.E aí, teve um período,o único período que eu fui para manhã,e aí eu não sentia vontade,nem de ir para as aulas.Eu acho que não era pelo horário,porque eusempre estudei assim de manhã, né?Sempre gosto de fazer minhas coisas pela manhã.E aí eu não sentia vontade,eu não tinha nenhuma amizade,eu acho que isso também atrapalhava um pouco.Eu acho que uma amizade,ela faz ter vontade também,mais uma vontade da gente ir para a universidade.E quando eu fui para a noite,que conheci as meninas,fiz amizade,a gente sempre se ajuda,lembra dos trabalhos que tem para entregar,lembra das provas,sempre está uma ajudando a outrapara ir para a universidade. “E aí, vai hoje? vamos!” Eu acho que isso dá um gás a mais,chegar na universidade e conversarsobre como foi o nosso dia,os problemas, os perrengues,ir no RU juntas.Eu acho que tudo isso é um gás a mais para que a gente continue. Eu acredito.

Laura

Sim.E eu...A gente está já finalizando.Você já está aí perto do final do curso e tudo mais,você já tem em mente,já começou a construir o TCC?

DJAMILA

Sim. Sobre o TCC, eu penso...Eu comecei a ler sobre, eu quero continuar...A gente é do PIBIC, (XXXX)[66].Eu quero continuar nessa linha da (XXXX)[67].Só que eu nem conversei ainda direito,porque se for, vai ser com a professora, né?Mas é algo que eu gosto muito,(XXXX)[68].Gosto muito.E eu penso em levar isso para o meu TCC.É um tema um pouquinho diferente,mas que eu gostaria.Eu penso até muito.

Vou até perguntar depois que terminar com você,que está no mestrado.Eu penso até como seriaem relação a fazer um mestradoque tenha uma ligação com esse tema, sabe?Eu fico um pouquinho receosa assim também,mas eu acho que não é nenhum problema.Mas eu penso.Mas é relacionado a esse campo de pesquisa que eu realmente percebi que eu gosto muito.É uma coisa que eu me interesso muito.

Laura

No final, a gente pode conversar sobre isso.Outra coisa, Djamila.Você é uma menina de 22 anos.Você me disse no começo que você gostava de fazere tudo mais.Agora, a Djamila enquanto pessoa.Você enquanto pessoa,enquanto principalmente uma mulher jovem.Você acha que a juventude dentro da universidadee fora da

[66] Trecho retirado para preservar a participante
[67] Trecho retirado para preservar a participante
[68] Trecho retirado para preservar a participante

universidade...Você consegue, Djamila, viver a sua juventudenesses dois espaços?Seja lá dentro da UFAL e fora da UFAL?

DJAMILA

Aí, agora eu estou pensando aqui.

Laura

Pode pensar.

DJAMILA

Viver a minha juventude, né?

Laura

É, e cada pessoa tem a sua formade viver a sua juventude.Então, você vai pensar aí para mim.Como você vive a sua?Se você acha que dentro da UFAL você consegue viver isso?Você consegue conversar as coisasque você conversa fora?Você consegue partilhar com as suas amigas da UFAL?Se você consegue partilhar nas próprias aulas?Como é ser jovem dentro da universidadee fora da universidade?

DJAMILA

Eu acho que hoje em diaeu consigo partilhar mais.Antes, olha.Eu sou uma pessoa muito calada,muito na minha.Mas eu, a cada dia,estou me soltando um pouquinho mais.Então, em relação a conversas com as amigas,eu sinto que sim, eu conversoem relação a vivências fora, né?Muito com elas.Sinto que eu sou jovem na universidade.Fora e dentro do trabalho, né?Eu acho que, às vezes,a gente, ser jovem,eu tenho uma cara mais...um pouco infantil, assim, digamos.Eu acho que, às vezes,não passa tanta seriedade, digamos.Mas é nada que eu vi muito na universidade.Eu posso sentir fora,mas não tanto dentro da universidade.

Laura

Agora, para a gente finalizar,vamos fazer uma reflexão.Uma retrospectiva.A gente conversou aqui sobre muita coisa e me diga assim,você, enquanto estudante de pedagogianuma universidade pública,uma estudante do turno noturno,trabalhadora,todas essas coisas que aconteceramdurante esses sete períodos,quem era a Djamila antes?Quem é a Djamila hoje?O que foi que, se o curso de pedagogia,se essa graduação,fez mudar algo em você?Para quem você era quando entroue para você agora,que está já na reta final?

DJAMILA

Hoje em dia, eu me sinto, eu, Djamila,um pouco mais empoderada.Eu sinto que eu sou mais confianteaté em relação a várias questões.Eu sempre fui uma pessoa muito

calada.Hoje em dia, eu me posiciono mais e eu acho que isso tudo foi em relaçãocom a faculdade, sabe?E que bom que isso aconteceu comigo,se posicionar. Hoje em dia, para mim, é sempre bom.Às vezes, eu fico na minha.Também tem momentos e momentos.Mas antes que a faculdade me mudou muito.Me amadureceu muito.Claro que a minha idade também foi passando,mas eu só tenho ainda 20 anos, 22 anos.E acredito que também vai me mudarainda bem mais.Com certeza.

Laura

Então tá.Eu vou parar de gravar.Porque a gente já acabou esse momento, para poder conversar.

APÊNDICE E – Transcrição de Entrevista – Lélia

LAURA

Vamos lá, Lélia. Antes de tudo, eu quero conhecer um pouquinho a Lélia, seu nome, o que você gosta de fazer, se você trabalha, em que período você está, como é a Lélia?

LÉLIA

Então, eu sou a Lélia, tenho 22 anos, completei recentemente. Atualmente, eu trabalho em uma creche, os dois horários, e me encontro no quinto período da pedagogia. E o que eu gosto de fazer, eu gosto de muitas coisas, mas eu acho que o principal, se foi o que me fez chegar aonde eu estou, ou enfim, ser quem eu sou, realmente é dançar. Eu sonhava em fazer faculdade em dança, mas eu só fiz o técnico mesmo. Gosto de ler também e desde nova eu sempre gostei de estudar, e logo também eu gosto de ensinar coisas. Tanto que eu falo para todo mundo que não foi eu que escolhi a educação, a área de educação que me escolheu, porque isso desde nova, ajudando o colega, a gente começa assim, né? A professora ajudando o colega, monitora, aí vai subindo, vai subindo até se tornar professora. Então eu acho que são as coisas que me resumem bastante, e do que eu gosto mesmo, é ler, dançar e ás vezes eu gosto de cantar.

LAURA

É uma artista

Lélia

Quase.Mas enfim, é essas coisas mesmo, às vezes tem coisas aleatórias também, que eu gosto,mas não são coisas físicas.Então as coisas físicas, realmente, eu sempre gostei, e até hoje eu gosto, foi o que eu falo.

LAURA

Interessante.Me diga uma coisa, Lélia, você mora onde?Em Maceió, em outra cidade?Com quem você mora?Como é sua família?

LÉLIA

Eu moro em Maceió, especificamente no bairro do XXXXX[69]. E eu morava com a minha avó, entretanto eu saí, vim morar aqui perto, por causa da faculdade, e acabei

[69] Nome do bairro retirado para preservar a participante.

me juntando com meu noivo.Hoje em dia eu moro com meu noivo e meus dois filhos, meus gatinhos.

LAURA

Eu também tenho dois.Eu já ia perguntar, dois filhos?

LÉLIA

Não, são gatos.

LAURA

Oh Lélia, outra coisa, como é que você se autodeclara, falando assim nessa questão racial?

LÉLIA

Eu me declaro como uma pessoa preta, só que tipo, isso foi de alguns anos para cá.A questão do reconhecimento mesmo, não só, tipo, só, porque essa questão de se autodeclarar,a gente está muito ligado só à questão do fenótipo, de como a gente se apresenta, acor ali, mas eu me autodeclaro preta, tanto de cor, história, enfim, tudo.Eu digo que eu aprendi a me tornar uma mulher preta, a partir do momento que eu tive acessoaos universos que apresentam as questões étnicas e sociais.Então, eu me autodeclaro uma mulher preta.

LAURA

Aí você falou para mim aí que você aprendeu a se declarar.Como é que foi esse processo de aprendizagem?Como é que aconteceu?Quando foi que ele começou?

LÉLIA

Então, veio acontecer já adolescente, eu fiz a prova do IFAL, do Instituto Federal, e comecei a estudar lá. E eu tinha um professor de sociologia, que ele falava muito sobre essas questões étnico-raciais.E, tipo, eu fiquei...Porque eu sabia que eu era uma pessoa preta, tipo, a cor.Eu sou uma mulher preta, tá?A cor.Mas o que isso significa?Qual é a construção que tem por trás disso tudo, que às vezes não está ali escrito?O que é se tornar preta?E, tipo, ele questionou isso, porque em uma roda de conversa, né, ele falou, porque naminha sala só tinha, tipo, três pessoas pretas e o resto das pessoas eram brancas.Então, ele trouxe para gente essa questão aí.Ele falou que, tipo, tem poucas pessoas pretas dentro de sala de aula.E enfim, começou a debater, a conversar sobre, e chegou realmente na minha cabeçao questionamento.Além de cor, o que é ser uma pessoa preta?Porque eu, na hora, fiquei revoltada de que poucas pessoas...O que ele falou, tipo, é verdade que poucas pessoas...E a pessoa fica questionando.Por quê?Então...Por quê, tipo, isso?Porque,

porque aquilo, aí vem ele e fala sobre o racismo estrutural e a lembrança da infânciade coisas que a pessoa... que eu passei, que foram racismo, que depois eu...Que eu só vim me dar conta depois desse debate, depois dessa discussão.E eu simplesmente leio.Eu falei, não, depois desse debate aqui, eu tenho não só que a declaração do pretoé tipo cor, mas realmente, tipo, me torna uma pessoa preta, conhecer a história, conhecero porquê disso.Na minha cabeça, tipo, “mas por quê? Tipo, a cor, a diferença de cores, por quê?Tipo, o povo preto sofreu tanto com a colonização, por quê?”Então, a partir desse questionamento, desse debate que teve dentro de sala de aula,eu falei, “não, agora eu tenho que pesquisar”.E eu comecei a ter acesso a Lélia Gonzalez, enfim, a autoras realmente pretas e que falam sobre isso, sobre se reconhecer comomulher preta. E foi a partir daí que, quando eu entrei na universidade com o professoraSabrina[70] no primeiro período, aí pronto, foi e a janela estava aberta, depois foi e escancarou

LAURA

Interessante.Me diga uma coisa a mais.Você falou que fez o seu ensino médio no IFAL, né?Antes disso você estudou em escola pública?como foi o seu processo de escolarização?Você é a primeira da sua famíliaa estar fazendo o curso superiorna universidade pública,como foi esse processo mesmo?

LÉLIA

Eu sou, desdecreche, na idade da creche,sou da pública.Minha creche, eu já entreina creche já de uma formatardia, eu entrei no Jardim 2,que também é chamadade segundo período, tem váriasdenominações, mas o mais conhecido é o Jardim 2.Eu jácheguei de uma forma tardia,aí depois já passei para a alfabetização,que é uma alfabetização, maseu conheci o primeiro ano, mas sempredo primeiro, quinto,o ensino fundamental 1, 2,o ensino médioe o ensino superior também,todos foram públicos,e sim, eu sou a primeira, eu sou a primeiraa fazer o ensino médio técnico,na escola eu sou a primeiraa entrar emInstituto Federal, também sou a primeiraa entrar emInstituto Superior, e na verdadeeu sou da parte da minhamãe, da minha, da família de partede mãe materna, eu sou a únicaque tem acesso aoensino superior, seja ele públicoou privado.A minhatrajetória toda foi noambiente público.

LAURA

E me diga uma coisa Lélia, você entrou na UFALpor cota ou pela amplaconcorrência?

[70] Nome fictício.

LÉLIA

Então, euentrei por cota,autodeclaraçãoda cota racial,foi a única cota realmente que eu peguei,foi a cota racial.

LAURA

Certo, outra coisaagora que eu quero é que você me faleum pouquinho, você me disse que logoquando você chegou, você encontrou a professora Sabrina e assim,foi uma coisa bem significativapara você, mas foraesse encontro com a professora Sabrina,tiveram algumasexperiências, outrasexperiências até agora, porque você estáno quinto período, que fizeram, você pensou assim, poxa vida, isso aqui ajudou a Léliaenquanto pessoa, ou poxa vida, isso aqui vai servir tanto para a Léliaenquantoprofissional. Experiências significativas que estão lhe ajudando na sua formação, não só na formação acadêmica profissional, mas eu falo de uma forma geral?

LÉLIA

Eu creioque o contatoquando eu era mais nova,para pessoa profissional,
eu acho que quando eu tive, porque tinham pessoasna minha rua, porque a rua onde eu morava na área periférica, e tinha muita gente com dificuldade, e eu nunca tive dificuldade de aprendizado, então eu ajudava bastante, eu até ajudava os menores, e eu fiz meio que um reforço solidário, mas não chegou a ter nada, era muito algo informal, mas eu ajudava e tudo mais, as lições, alguns conteúdos que as crianças, e até pessoas de idade, que eu já estava numa pré-adolescente, tinham dificuldade, não sabia, então as mães vinham lá, iam lá, na minha casa, e falavam “Lélia, pode ajudar a fulana, pode ajudar o sicrana? E eu falava, “posso sim, estou com o tempo livre, eu vou lá, eu falava sempre, se eu souber, eu ajudo”, eu chegava lá, eu ajudava, e tipo, eu via aquilo, e falava a minha gente, porque eu tinha uma colega, que era do particular, da privada, e a diferença, e às vezes, uma pessoa estava na série avançada, da que estava na privada, e a dificuldade de compreensão mesmo. Às vezes era sextoano, sétimo, e a dificuldade de ler, a dificuldade de interpretar aquele texto, e eu fiquei tipo, minha gente, eu fiquei tipo, eu quero, eu vou ajudar essa pessoa, eu quero ajudar essa pessoa, porque não, isso não é justo, isso não é justo, porqueessa pessoa veio do mesmo lugar que eu, e aquela outra não, aquela colega ali era colega às vezes, sabe, tipo, da outra rua, sei como eu falei, eu sempre dancei, então tinha pessoas da quadrilha, essas coisas, e eu tinha um contato com outras pessoas que vem de uma realidade diferente e eu ficava, “não, isso não é justo, isso

me incomodava, bem de novo mesmo, sem sabero porquê, o porquê, o que é, não é justo, o que estava ali por trás, do porquê, tipo, por quê, sabe, isso é injusto", e eu disse, eu vou ajudar essa pessoa, e eu falava, sim, as pessoas até que estudavam comigo, e eu ficava, tipo, mas como assim, tipo, essa pessoa estudou comigo, a gente tem os mesmos conteúdos, como é que ela tá com dificuldade? E eu percebia muitas vezes que não era algo do cognitivo da pessoa, era da realidade, sabe, porque por mais que eu tivesse inserida em uma área periférica, eu tive os meus direitos, sabe, tipo, não precisei me preocupar com a questão de alimentação, enfim, essas coisas que é o básico, mas que infelizmente não são todos que têm, e essas pessoas às vezes precisavam se preocupar, e eu comecei a entender, mesmo pra adolescente, mas eu comecei a entender isso, que era por isso, então eu sempre ficava, eu ficava no pé, tipo, bora, tem que correr atrás, e a partir dessa virada de chave, no caso, dessas coisas que aconteciam, foi uma virada de chave pra eu procurar, porque, tipo, não, a gente, eu tenho que, eu tenho que fazer alguma coisa, eu sempre tive aquele sentimento de, eu tenho que fazer alguma coisa por aquelas pessoas que eu me vejo, porque estão no mesmo lugar que eu, e eu quero que elas, eu sempre falo, eu quero que elas estejam entendendo aquilo que elas fazem, tipo, não só, não que eu, tipo, decorem e façam a prova, e depois de muito tempo eu descobri sobre a educação bancária, mas, na época, eu não tinha noção, eu não tinha noção muito básica, mas eu já tinha aquela noção de, sabe, de, ai, que injustiça, ai, eu quero mudar isso, e até eu via os pais, porque iam ajudar, e que, ao invés de ajudar, eles acabavam também sendo ajudados, porque eles não tinham como ajudar, porque eles não tiveram acesso, e até, às vezes, eram pessoas analfabetas, então, tipo, essa, esse senso de, de querer mudar, e dessa dinâmica, desse, desse reforço, foi o que me ajudou bastante a ser, a ter o pensamento da Lélia profissional, que eu quero ser, que eu sou, que eu quero ser, que eu quero me tornar, e também pessoal, porque foi a partir dessa, dessa questão de viver a injustiça, foi que eu apontei, que eu perguntei, se não, eu tenho que saber da raiz disso, e além de saber da raiz, como é que eu posso, é, ajudar, pra que, pelo menos, um pouquinho de nada, eu consiga burlar, sabe? esse sistema injusto, que acontece com os meus, né, com os nossos, então, acho que foi isso que foi que marcou esse reforço.

LAURA

Essa experiência do reforço foi antes de você entrar na pedagogia?Ou durante?

LÉLIA

Foi antes da pedagogia

LAURA

Então, isso foi uma das coisas que fizeram você escolher o curso de pedagogia?

LÉLIA

Com toda a certeza

LAURA

Então, a pedagogia sempre foi sua primeira opção?

LÉLIA

Sempre foi minha primeira opção.Eu tenho até uma história, assim, tipo, os professores sempre perguntam, né, pra gente, se foi a primeira opção, aí, só eu com a mãozinha levantada,e eu falo, tipo, sério?Eu sempre, eu sempre quis.Eu pensava, sei como eu fiz química no IFAL, eu sempre pensei que ia ser professora de química, só que depois, eu comecei a dar esse reforço pra crianças menores,aí eu me apaixonei pela área da educação infantil, sabe? eu quero isso na minha vida e o fundamental.

LAURA

Que lindo! Agora, vamos pensar você já dentro da universidade, você já dentro da UFAL.Quais foram as experiências que você teve dentro da UFAL,pode ser coisas que aconteceram além da sala de aula, ou se não teve nada, você vai me dizer, que foram marcantes para você?

LÉLIA

Ai, deixa eu pensar, porque teve, aconteceram algumas coisas, mas deixa eu ver qual foi a marcante.

LAURA

Pode falar mais de uma.

LÉLIA

Eu acho que, me marcou bastante, como eu falei, minha gente, eu sou, eu sou muito, eu sou muito apaixonada e admiro muito a Sabrina,porque ela realmente, ela despertou muitas coisas, porque a gente já vem com as nossas, com as nossas subjetividades, com as nossas experiências de tudo, né, enfim, enfim, tudo. Só que, tipo, ela deu uma mudada também, quando foi no segundo período. Porque assim, minha gente, a minha carreira, eu quero muito ser professora auxiliadora. E, quando

eu estava no segundo período, a gente tem a matéria, a gente tem a matéria XXXXX[71]. E a gente teve um debate dentro da sala de aula. E o quefoi marcante para mim, não sei, tipo, não, eu tenho que ainda me esforçar mais. Para ser uma boaprofissional, enfim, para ser uma boa pessoa, foi um debate mesmo, em sala de aula, que, assim, a turma, ela é composta por muitas pessoasque são da igreja e são conservadoras. E a gente já sabe as falas, né, que acontecem, que, tipo, e eu debatendo lá com a pessoa, eu falei, minha gente, como assim? Você é uma pessoa da classe trabalhadora e você... Tem que ter esse pensamento, é, de papo de, tipo, meritocracia, que, ai, questão de esforço. Eu, tipo, olha, o esforço, ele é importante quando você tem as oportunidades, entendeu? Porque, pra gente, é assim, tipo, a gente vai se esforçar quando tem oportunidade certa. Porque, às vezes, só o esforço não vai de nada. E eu, tipo, e também as questões da fala mesmo, em aulas. Mas, botando pra outro assunto, tipo, a gente tem, no primeiro período, em XXXX, né, que é um foco em direitos humanos, um projeto de intervenção que a gente tem que fazer. E, tipo, a gente fez o nosso, teve outros grupos que fizeram, teve um que foi falar sobre a questão da conscientização sobre as religiões de matriz africanas. E, tipo, ao invés de... Essa questão de conscientização das pessoas, elas fizeram o próprio racismo religioso. Não sei se inconsciente, não, porque, infelizmente, não vi, eu não fui. Eu não fiquei, muito tempo que eu não aguentei. Mas, no fim, tipo, eu não aguentei, gente, ficar até o final, pra completar, pra ver se realmente foi uma questão inconsciente, ou se foi de propósito e também, nos debates, veio se tornar mais presente as falas preconceituosas. E atéfalar com crianças, né, a questão da diversidade, a partir das crianças, sabe. Porque a gente sabe que, quando a gentenasce de determinadas formas, não é uma questão de opção. E, as falas, sempre vinham falas, e até falas racistas também que, tipo, elas não percebiam elas não percebiam que era racista as falas que era algo tipo natural, que pra elas não eram racistas, e isso pra mim marca muito essas falas, essas coisas porque vêm até de pessoas negras de pessoas pretas e eu fiquei, minha gente, essas pessoas vão se tornar pedagogos de pedagogas e vão pra sala de aula e vão trabalhar com criança e com crianças que vão ter suas necessidades específicas, assim, e tudo mais e eu via também essa questão do capacitismo nas falas a questão do preconceito, das falas racistas vão lidar com crianças negras vão lidar com crianças que nasceram e vão se desenvolver e vão se

[71] Nome retirado para preservar a participante.

reconhecer como crianças depois é adolescente e adultos ali, vai ser queira mais entendeu, tipo, essa questão de diversidade os filhinhos, gente e como vai ser, tipo essa geração, tipo, como vai ser eu falo, não, eu preciso eu preciso, é tipo é uma missão eu preciso eu acho que o meu gás todo, depois sempre foi pedagogia mas todas essas falas que a gente escuta ao longo sabe, dos períodos me faz, tipo, não, agora é uma missão eu preciso me formar pedagoga, eu preciso e eu nem, às vezes eu pensava eu não vou não, nem pra sala de aula eu vou partir logo pra jovem, pra sala de aula no caso na educação infantil vou partir logo pros jovens e adultos e tudo mas depois dessas falas tudo, se não é algo que eu vou eu quero entrar em sala de aula com essas crianças, dizer que tá tudo bem e que elas não vão ser menos desenvolvidas do que as outras porque elas nasceram de um determinado jeito e tudo mais e tipo, até palavra anormal sabe? e tipo eu sempre questionava, tipo pra você, o que é normal, sabe? tipo, o que é normal então essas falas e essas coisas me marcaram muito eu acho que foi o que mais me marcou, foi esse debate em sala de aula com a minha não é minha turma são algumas pessoas que tem essas falas que eu acho que é o que fala não, você tem que ficar enquanto você é uma pedagoga preta você tem que debater sim sala de aula com essas pessoas e contra essa todas essas falas e quando você chegar em sala de aula você tem que sim falar com as crianças você tem que conversar, você tem que falar é que elas já vem às vezes muitas vezes já vem com trauma, com coisas de dentro de casa da rua, enfim, de onde se mora e você vai ser mais uma vai apontar o dedo, não você vai estar ali pra acolher porque a educação infantil, a gente sabe que tem que ter um pouco de cuidado e, e do tempo todo. Então, eu acho que o que mais me marcou, assim, de experiência na UFAL, que mudou mais ainda o meu modo de ver o mundo e até de me mudarcomo pessoa, ter outra visão como pessoa e até como profissional, foi esses debates. Acho que foi a coisa que mais me marcou com certeza.

LAURA

Então, vamos lá. Você me falou sobre esses casos que aconteciam com algumas pessoas da sua turma, de racismo religioso, do próprio racismo, de capacitismo. Agora, vamos para você, Lélia, quanto pessoa que disse para mim que se declara como uma mulher preta. Você já passou por alguma situação, de forma direta ou de forma indireta, desse tipo de racismo dentro da UFAL? Ou você, em algum momento, sentiu alguma diferença por conta da cor da sua pele, por você ser uma mulher, por você ser uma mulher preta, lá dentro da universidade?

LÉLIA

Olha, não diretamente, porque eu acho que o ambiente da universidade, por ser a Universidade Federal e carregar alguns discursos, enquanto federal, não ficava escancarado, mas sempre tinha alguns estereótipos que são direcionados à mulher preta.Por exemplo, eu sou uma pessoa, eu falo um pouco alto, além de eu falar demais, como vocês estão percebendo, eu falo um pouco alto.E eu falo muito gesticulando, então a questão do ser violenta, da mulher violenta, barraqueira,
eu já fui chamada “acho que tu é muito barraqueira” e eu via outras meninas que falavam do mesmo jeito, porque elas eram brancas e que eu não via a pessoa tendo esse tipo de postura de chegar nas meninas e falar que ela era barraqueira ou pedir para falar mais baixo, ou até de eu querer mesmo debater sobre uma pauta importante, até que de aula que aconteceu, que eu achei importante e debater, e a questão de invalidarem de forma como ignorar ou desdém.Porque eu tenho uma colega que ela é branca e a gente debate muito sobre isso, só que quando estava uma roda, e a gente debatia, eu percebia que as pessoas escutavam mais dela, validavam mais ela, e às vezes eu estava falando a mesma coisa, e eu ficava tipo assim, e eu ficava pensando “mas será que, eu ficava assim, não, acho que essa é a impressão minha”, mas depois quando você vai, você para realmente pra refletir, e você diz “será que é a impressão minha mesmo?” Porque como assim, tipo, ela vai falar a mesma coisa que eu, às vezes eu até tenho mais propriedade para falar daquilo, sabe? E eu tenho até um caso, que é tipo, a gente estava falando sobre questão de química, rolou lá um assunto de química, e essa minha colega, ela queria fazer química também, fazer lá licenciatura química, porque ela gosta dessa questão da, da parte de cosméticos, essas coisas, e ela falava bastante sobre isso, e conversando, tipo assim, e surgiu a história, e acabou que perguntaram uma coisa de química, no meio da roda, aí a gente foi falar, e tipo, eu sou técnica em química, e ela não, ela só tinha o desejo de fazer, e adivinha quem invalidaram? Eu falei, ela falou, e tá, tudo bem, deixa eu ver, aí quando eu falei, tipo, foram pesquisar, eu juro, foram pesquisar no Google, e eu, tipo, minha gente, assim, eu sou técnica em química, sabe? Tipo, tem bastante coisa para estudar, é um, dois anos, na verdadeum ano, lá no IFAL, que eram quatro anos, mas um ano que era focado no técnico, mas, tipo, eu sei, eu tenho a propriedade para falar sobre isso, senão eu não tinha nem, eu não ia falar, eu não ia abrir a minha boca para falar algo que eu não sei, que eu não tinha certeza, e foram pesquisar no Google, aí foi quando pensei “não, isso não é só coisa

da minha cabeça”, porque se eu sou a técnica aqui, ela não é, porque validaram ela e não me validaram, então, eu acho que o racismo explícito, nunca passei, mas de algumas pessoas, a questão da não validação, da dúvida quando surge conversas intelectuais, como se a pessoa, principalmente a mulher preta, não fossecapaz de ser ser intelectual, e você vê nessas coisas curtinhas, o racismo, então acho que foi mais nessa parte, eu creio que quando a gente entra no ambiente da universidade federal, a maioria do racismo é mais da questão de não validação acadêmica mesmo.

LAURA

Sim, interessantíssimo isso que você falou.Lélia, quando a gente conversa sobre essa questão étnico-racial, sobre algumas pautas,eu queria saber se você se sente contemplada dentro da sala de aula, se você sente que aquilo que os professores eles levam, eles levam com textos, eles levam com assuntos,você acha que é o suficiente e você se sente contemplada com isso, com as discussões em sala de aula?

LÉLIA

Assim, é, no começo, eu me senti até um pouco mais, eu até falei, conversei com os meus colegas,e eu creio que essas, essas pautas, elas estão deixando de ser mais presentes, porque está começando a vir mais a partir da aula de prática do curso,sabe?Porque no começocomo são os fundamentos, existem duas matériasque, não duas matériasem uma só, mas como umafoi paga com a Sabrinae ela foca muitoem direitos humanos de pessoasafro-brasileirase aquinessa questão dessaparte de direitos humanosque foca nas pessoasafro,eu via mais o debateem fundamentos sociológicos de educaçãoeu via também mais esse debaterelacionado com o trabalho, com a própria educação,então eu viamais, eu era maiscontemplada
e eu até, eu debatia muito, hoje em dia eu sou uma pessoa mais... eu debato, eu falo muito mas eu sou mais um pouco... não debato tanto e não falo tanto quanto falava antes como coisas que eu tinha mais propriedade pra falar e hoje em dia realmente o que eu debato é a troca de assunto, como fala como um professor meu falou, é sala de aula investida que fala, a gente lê os textos, chega lá, a gente debate fala, mas as questões étnico raciais e relação de gênero também, essas temáticas, essas pautas, eu estou vendo bem menos e se for depender só, tipo “ah, a turma debater sobre algo”, não tem, porque a minha, há uma boa parte da minha turma é a turma que se diz neutra e que não existe isso, mas enfim é, então entre as colegas não, se for, tipo, não existe esse tipo de debate frequentemente, ou às vezes nem frequentemente, realmente não existe, não existe mesmo. Mas os professores traziam muito, os

professores acabam, agora, né, tipo, já no quarto, no quinto período, no quinto período, infelizmente, não conheci nenhum professor ainda, né, mas, tipo, do quarto período, tipo, pouquíssimos, aí já vem mais a parte da prática mesmo, pedagógica, quando vem relacionar a questão étnico, é mais, sabe, tipo, muito por cima, nada aprofundado, e normalmente não se relaciona com o conteúdo mesmo, porque o conteúdo mesmo... ele não está mais voltado para essas introduções, para esses debates, mas mesmo para a prática pedagógica, só que sempre tem um professor que fala sobre isso, por exemplo, a gente teve educação especial, né, o nome da matéria, então, tipo, quando a gente foi trabalhar com isso, também trabalhou pessoas que tinham necessidades específicas pretas, sabe?Trans, porque, tipo, elas já têm, já são, vou falar uma maneira bem popular, já que são a minoria. Aí elas acabam sendo uma minoria ao quadrado por ser pessoas pretas. Então a gente conversava sobre isso, mas no começo, nos três primeiros períodos, eu senti mais presente o debate, e eu acho que, do quarto para cá, já veio mais por cima.

LAURA

Certo. Agora me diga uma coisa, Lélia, desde o começo do curso até hoje, você no quinto período, mesmocom a greve, em algummomento duranteesses períodos, você pensouem desistir do curso?

LÉLIA

Olha a polêmica,eu achoque eu não... desistir,eu nunca pensei em desistir,mas eu já fiquei muito desmotivada, muito desmotivada pelo... enfim, pelas pessoas, algumas pessoas que estudavam comigo, que tipo, poxa, a gente já está aqui um ano e pouco, vamos evoluir, vamos, então também sempre tem determinados professores que, enfim, são daquele jeito que a gente sabe, e também o curto período que teve do semestre, que foi basicamente nada, então foi muito trabalho, foi muita coisa, e mais trabalho, eu sempre fazia estágio, aí depois, sim, a questão da pesquisa, depois, quando o estágio foi para a pesquisa, aí, tipo, e mais trabalho, e mais trabalho, e mais trabalho, e eu não me via tendo vida social, porque se eu fosse sair, depois eu ia, eu sabia que eu, sabe, ia ficar faltando, ia ficar com o peso da conta, ia ficar com a consciência, então desisti, eu nunca pensei, eu já estou aqui, porque, olha, eu esqueci o pensamento de desmotivar, veio mesmo no último período, que foi o quarto, eu falei, “ah, não, desistir, eu não vou não, porque eu já estou aqui, já sofri até aqui,eu não vou desistir, eu vou até o final”, mas sim, desmotiva também, né, a questão quando a gente começa a trabalhar, né, em sala de aula, a gente vai para a sala de aula, a gente

tem um desejo, tipo, olhar, porque eu trabalhava, eu vim agora entrar em uma creche, que é uma ong social, que é pública, mas antes eu trabalhava em alguns colégios aí, privados, aí, tipo, eu vi um determinado olhar dos pais, enfim, porque eu ia muito com o cabelo solto, ia ter um cabelo crespo, um black, então, tipo, eu vou continuar, eu vou, mas, eu sei que vai ser difícil para mim, às vezes, nem sempre também, mas, vai ser, tipo, eu também tinha piercing, eu tive que tirar, aí eu tenho tatuagens, eu amo tatuagens, eu amo tatuagens, eu esqueci de falar isso lá, mas eu amo tatuagens, se eu pudesse eu virava um gênero, mas eu amo tatuagens, então, tipo, nossa, tu é uma mulher preta, tu vai querer fazer tatuagem, tipo, mostrar nos braços, sabe? em lugares que dá para ver, tipo, aí me desmotivava um pouco, por essas questões, aí depois eu falava, “não, agora eu já estou aqui, agora eu vou terminar” e também eu acho que, quando a gente trabalha realmente com amor, é o que eu sempre falo, né, a gente trabalha com amor, mas é por dinheiro, mas é com amor, é, ai... desculpa, aí, tipo, ver as crianças, sabe, tipo, e a inocência delas, de, tipo, de não ter esse pensamento, elas ficavam... lá, tinham um jardim, tinha alguma, aquelas rosinhas, sabe? eu não sei, nem o nome, que são, são flores, já vem, rosas, são flores, pequenas, é, tipo, quando eu, o cabelo solto, elas me pediam, paradecorar meu cabelo, sabe? Ai tia você é linda, sua cor é linda, então, tipo, eu ficava, não, mas, eu estou pensando, por, é... essa desmotivação, essa vida de um lado, eu não tinha muito pensado, a gente, eu tenho que pensar aqui, olha aqui, como eu sou tratada, quando eu estou aqui, eu sei, Então, desistir não, mas eu me desmotivei sim, mas depois eu olhei e falei “não, eu lembrei que tinha um objetivo, que tinha continuar.

LAURA

Eu achei interessante, quando você fala sobre isso, de você gostar de tatuagem, de você ter que ter tirado seus piercings por conta da escola,aí eu vou lhe fazer uma pergunta. Existe esse conflito entre a Lélia jovem, que gosta de tudo isso, fora da universidade, fora da escola, fora do trabalho,a Léliaenquanto pessoa, para essa questão da Lélia quanto profissional?

LÉLIA

Olha, eu acho que depende muito do ambiente que você trabalha, porque agora nesse...Nesse trabalho, eu realmente só não... Eu estou sem o piercings porque eu estava gripada, que eu tenho desvio de septo, eeu estava gripada, e piercing no nariz, não sei se vocês já tiveram? Mas quando você está gripada, é um terror, então eu realmente tirei, mas eu ia, tipo, eu já fiz mais tatuagens, hoje eu já tenho tatuagens no

braço, que mostram, tipo,eu acho que depende muito do ambiente e do olhar mesmo, do gestor, né, da pessoa, que vai lá e vai conversar com você e tudo mais, e eu tenho uma boa gestora, tanto que ela também tatuagens, então, muda.Eu até conversei com ela, eu fiquei com medo, porque no dia eu esqueci de tirar o piercings na entrevista, eu falando com ela,esqueci de tirar o piercings na entrevista, e eu fui lá de cara lisa, com o que depois eu fui lembrar. Ela “não, aqui a gente não olha isso, a gente olha o profissional, a gente quer ver o quão dedicada, o quão proativa, a questão de dominação de sala de aula, e, tipo, o seu profissional, a gente quer ver aqui o seu profissional, o que importa é isso, que você faz no seu corpo, o que faz daqui pra fora, não sendo o crime, não é algo que nos compete, porque aqui a gente está preocupado, e o nosso objetivo é desenvolvimento integral da criança”. Aí eu fiquei “maravilha”,então, acho que depende muito do ambiente. Hoje em dia, a gente está bem mais tranquila, eu não tenho mais a nóia de, tipo, de cabelo preso, que antes eu tinha, eu saia com cabelo preso, tipo, assim... é a preguiça mesmo da manhã, mas eu vou mais com o cabelo solto, eu vou mais com o cabelo black, tipo, eu tenho uma aluna da tarde, que ela também tem o cabelo black, e, tipo, ela começou a fazer penteado, ela pedia a mãe dela pra fazer penteado parecido com o meu, então, esse reconhecimento deixa a pessoa, tipo, muito feliz, deixa você mais tranquila. E é uma questão de... do acolhimento, até das outras pessoas também, que, enfim, na outra escola, além de ter os olhares de pai, é até de dentro da própria escola, dos profissionais. Então... Eu sou assim, né, eu tô aqui falando, falando, falando, mas, pra resumir isso tudo, é porque eu gosto de exemplificar, mas, é, pensando mesmo, assim,e sendo objetiva, depende muito do ambiente que você trabalha.

LAURA

Ô, Lélia, e dentro da UFAL?Você... você é estudante do noturno, né?Dentro da UFAL, a Lélia, enquanto estudante do quinto período, no noturno,você consegue ser jovem, você consegue com as suas tatuagens, com seus piercings, com seu cabelo black?Você consegue ser você?

LÉLIA

Com certeza, tem vezes que eu sou, se eu não for de cabelo solto, as pessoas ficam brigando comigo “deixa esse cabelo solto, num sei que”, e normalmente na faculdade, às vezes, quando eu fiz, porque assim, né, eu sou uma pessoa um pouco exibida.Quando eu fiz a minha tatuagem nas costas, eu fui de tomara que caia, sabe?Tipo, pra mostrar, ficou assim, eu fiz, eu vou mostrar assim.Então, a

universidade...Na verdade, eu acho que é a primeira vez que eu consigo ser 100% tipo a Lélia jovem,que mostra as tatuagens, que gosta de dançar de dançar.E na UFAL eu danço nos corredores, boto um fone e fico, o povo fica olhando e eu tipo...E eu estou em um ambiente que eu me sinto confortável pra fazer essas coisas.Então, assim, eu acho que na universidade, foi a primeira vez que eu realmente consegui ser eu e eu consegui ter amizades, fazer amizades, que, sabe, também me acolhem e que me amam, que me amam do jeito que eu sou.E que amam essa Lélia.E que às vezes me chamam de...Como é... “esprivitada”.

LAURA

Você falou agora num ponto que eu já iria tocar.Sobre as amizades.Essas amizades, Lélia, que você construiu.Me diga o papel delas dentro da sua vida na UFAL.Essas amizades que você construiu lá dentro.

LÉLIA

Nossa, elas foram bem importantes.Principalmente quando veio a desmotivação.Assim, algumas foi...De não brigar comigo, né?De ser educadíssimos.Mas estavam ali essa questão de conhecimento mesmo. Porque eu tive colegas, eu até sei que tá ele aqui, que é o Roberto[72], então, tipo, ele conhece todo mundo e eu fiquei alegre, eu grudei nele. Eu fui do CAPED, então, a partir da amizade, eles me chamaram. Vanessa[73], minha amiga vai fazer 10 anos. Então, ela é uma vereadora, né? Que fala com todo mundo. E eu fui só seguindo na linha dela e eu acabei também fazendo amizades que também acham importantes, que debatem sobre essas pautas, que eu acho importante, que tem um pensamento parecido. Então, tipo, ao mesmo tempo que eu olho pra algumas pessoas e falo “nossa, vou entrar em uma sala de aula e vão ser pedagogos, eu já olho pra essas pessoas que também estão no mesmo curso. E... Ai, minha garganta. Meio que minha garganta tá um pouco ruim. Eu... Às vezes dá um negócio assim, tipo, e olha, eu falo dá esperança porque eu falo. Meu Deus, essas pessoas também vão entrar em sala de aula”. Sabe? Elas já estão. Alguns já estão dentro de sala de aula. E eu vejo o trabalho que eles fazem com a criança. E eu falo, tipo, “não vamos pensar que essa minoria aqui”, que são... Tipo, minorias que eu vejo, que eu tenho acesso, né? Na faculdade. Tipo, elas... Elas não são, tipo, nada comparado a essas pessoas aqui que são boa parte. Que tem esse pensamento. Que são muito... Renovados da pedagogia, que já vem

[72] Nome fictício.
[73] Nome fictício.

trabalhando e trazendo pautas muito importantes. Então, tipo... Elas me ajudaram muito, me apoiaram muito, sabe? Também sobre como ser uma boa pessoa, sobre como também ser um bom profissional. Admiro muito elas, admiro muito... porque também são muito engajadas em movimentos. Enfim, na parte política. O que seria da educação sem a parte política dela, né? Então, tipo, são pessoas que eu admiro muito, que me ajudam muito, que me ajudaram... Me ajudam, são pessoas que continuam me ajudando. E eu falo “vai dar tudo certo”, então, são bem importantes para mim, porque são meus amigos e também no profissional. Porque são excelentes profissionais.

LAURA

Muito bem.Agora a gente finaliza daqui a pouco.Você falou...Para mim que foi do CAPED.Você já participou de PIBIC ou curso de extensão?Alguma outra atividade também?

LÉLIA

Além do CAPED, né?Eu atualmente estou finalizando, em agosto agora finaliza o meu projeto, o projeto de iniciação científica, o PIBIC.Mas o PIBID, eu não participei.Por enquanto foi só o CAPED mesmo, eu fui a diretora de eventos, com outras pessoas.E agora eu estou finalizando, agora em agosto, O PIBIC.

LAURA

E eu sei que você está praticamente na metade do curso.Mas você já está pensando no seu TCC?

LÉLIA

Licença.Eu esqueci de falar.Eu também sou monitora da professora Sabrina.

LAURA

Ah, importante.

LÉLIA

Eu também sou monitora de XXXX.Tinha que ser, né?

LAURA

Importante essa informação. Mas sobre o seu TCC, você já pensa na temática? Quem vai ser, quem vai lhe orientar? Como é que vai ser?

LÉLIA

Com toda certeza.Adivinha quem vai ser minha orientadora? A Sabrina.Eu fiz, eu participei, né? De um congresso do COPENE Nordeste que teve na UFAL. E eu submeti um artigo e ele falava sobre a violação de direitos humanos de pessoas afro-

brasileiras a partir da análise do livro de contos Olhos d'água da Evaristo Conceição, que é a minha autora preferida. E eu lendo ela, e tipo, falei, gente, dá pra fazer... eu falando com a Luísa “Dá pra fazer, tipo, um TCC a partir de uma análise de um livro”, aí eu pensei logo em o avesso da peleque ele... Eu quero falar sobre essa questão nesse âmbito mesmo da violação dos direitos humanos, das pessoas afro-brasileirasna área da educação e eu acho que o avesso da pele é o livro, além de Conceição Evaristo, com certeza, mas eu acho que é o livro, o pilar. Porque ele conta, né? A trajetória de um professor negro, de sua infância até a sua... A sua tomada de sala de aula. Então... E ele conta os obstáculos, as dificuldades por ser um homem... Um homem preto. Então, eu acho que o meu TCC vai estar aí, nesse âmbito de analisar mesmo. Essa violação, né? Tipo, dos direitos humanos, as dificuldades, os obstáculos de professores, dos direitos humanos, a partir da análise de livro, de livros mesmo. E Porque... Na minha cabeça, eu não tinha como, tipo, como assim? Mas depois que eu vi o artigo. Tipo, como eu analisei, tipo, porque o conto da Conceição Evaristo. É contos de escrevivência, então, tipo, você pegar aquele conto e você falar, isso daqui é escrevivência. Na realidade foi isso e destrinchar isso, e botar no âmbito lógico da educação, que você vai ver a violação dos direitos humanos de pessoas afro-brasileira dentro da educação. E você pode utilizar um livro, para analisar aquilo, para debater. Então, eu não sei se é isso. E esse TCC está... O roteiro pronto. Desde o terceiro período.

LAURA

Olha que coisa boa! E pode ter certeza que eu vou ler, viu?Porque esse livro, Olhos d'água é um dos meus preferidos.Quando eu li, eu chorei do começo até o final.Mas um choro assim, misturado com tudo, com indignação, com várias questões que trazem a gente para a realidade.

LÉLIA

E eu utilizei para fazer o artigo,porque esse artigo surgiu na monitoria.No segundo período, que a professora Sabrina, ela abre muita oportunidade, e tipo, para a gente utilizar outras linguagens, tipo, a literatura, músicas, enfim, pinturas,a literatura de forma geral.Não só literatura textual.E eu fiquei.E falei, “nossa, Direitos humanos”. E eu já tinha lido...Eu já tinha lido Olhos d'água, eu tive que ler duas vezes.Porque a primeira eu não consegui ler, porque é uma história muito pesada.Mas eu ainda estava naquela fase de... tipo...Isso acontece aqui, minha filha, isso é a realidade.E você está achando, tipo...Desumano, mas acontece.Então...E a segunda vez eu consegui ler

tudo.E eu falei, não, eu já sei qual vou...O que eu vou fazer.Aí eu falei, não.Eu vou fazer sobre a violação.Viu?De direitos humanos.E eu vou usar o conto Maria.Que para mim, é um dos contos mais pesados que tem.E... Simplesmente... Eu joguei essa luva dentro da sala de aula. Tipo, a análise lá. E ela ficou, tipo... Gostou muito e todo mundo ficou impactado. E no final do ano, no final do semestre, a professora... A professora abriu, né? O debate e tudo mais. No fim de semestre e também perguntou, né? Sobre o que acharam, O que foi marcante? E todo mundo, tipo... o conto da Conceição, o conto Maria da Conceição. Aí a Sabrina virou para mim e falou... “Você já sabe, né? O que você tem que fazer?” E eu, tipo... “Não sei o que eu tenho que fazer”. Aí ela me chega, já perto de novembro. Que foi quando aconteceu... O COPENE. Você vai participar desse COPENE, a gente vai escrever, você vai escrever, eu vou ajudar você e você tem que escrever. Porque você viu o quanto isso impactou e viu o quanto isso pode impactar. Então... Eu fiquei, tipo... “Meu Deus. Ela acredita em mim mais do que eu”. Então eu vou fazer. Se a Sabrina acredita em mim,meu Deus, eu vou fazer. Aí em cima eu consegui. Consegui fazer. E também tive muitos feedbacks. De pessoas que participaram do COPENI,leram, ficaram do mesmo jeito que eu fiquei. Tipo... Como assim? Um artigo.... Vamos ler? Porque muitas pessoas gostam. Tem muitas pessoas, aí de uma forma. Que a coisa... Nossa, estranha o coração. E a gente... Mas ao mesmo tempo abre os nossos olhos, enfim, é uma mistura de sentimentos ler Conceição Evaristo.

LAURA

Depois me manda esse artigo, viu? Eu quero ler, achei muito interessante, fiquei curiosa.

LÉLIA

Vou mandar e...Me deram feedback,leram,gostaram e tudo mais.A Sabrina me repassou, além de outras pessoas que eu encontrei, já no final do COPENI, que também vieram falar comigo.E eu fiquei tipo, não, eu tenho que fazer uma TCC nessa área, porque todo mundo, tipo, muitas vezes minha voz ficou bom, tipo, vou analisar.E lógico que tem coisas, foi o meu primeiro artigo, então tem coisas a melhorar, questão de estrutura e tudo mais.E eu fiquei, não, eu vou fazer nesse dia em que eu me empolguei, vou fazer nessa mesma, deixa eu ver... aí com um pico de energia, eu comecei a escrever aqui um roteiro no computador, assim, do nada. E eu falei, Sabrina, eu já te mostrei o meu TCC. Aí ela falou, me manda, eu fiquei de mandar, mas até agora, disse no terceiro período, eu ainda não mandei, porque aí ela me

convidou para fazer a pesquisa, eu também comecei a trabalhar na escola, mas tá guardadinho. Então, meu roteiro já pronto pra... Mas quando voltar, já começar a pôr no papel.

LAURA

Muito bem.Agora, para gente finalizar, Lélia, a gente discutiu aqui sobre várias questões.Sobre a questão da importância das amizades que você construiu dentro do ambiente universitário,sobre a questão da importância do seu encontro com a professora Sabrina,sobre as suas questões enquanto estudante, trabalhador e estudante,os momentos que você passou, e tudo mais, as questões étnico-raciais.Se a gente for fazer uma apanhado de todas essas questões e pensar na Lélia,lá no primeiro período, quando entrou dentro do curso de Pedagogia na UFAL,e a Lélia agora, trabalhadora, no quinto período, já com essa consciência formada, o que foi que mudou pra você, da Lélia do primeiro para Lélia do quinto?

LÉLIA

Eu acho que mudou bastante coisa... na questão profissional, porque eu tinha muito essas questões étnico-raciais, essas pautas, mas de uma forma mais pessoal e eu não sabia como isso, não tinha consciência de como isso era ligado à educação e agora, hoje em dia, eu sei. Hoje em dia, eu sei que eu tenho isso, então isso foi um pulo, mudou muito, porque eu cheguei lá achando que era só pauta social,mas agora eu sei que essa pauta social, é a educação estar ali.Então, tipo, acho que mudou bastante isso.E a minha visão de mundo, eu acho que passou a ser menos, como posso dizer,etnocêntrica, sabe? Tipo, você olhar o outro com o seu olhar e suas subjetividades.Ao entrar no curso de Pedagogia, ao longo do período, me fez me desprender muito e ao invés de olhar isso, principalmente porque a gente trabalha com criança,então a gente tem que ver ali a criança, no fundo, o ser humano, como ele realmente é,com o olhar de empatia.Também essa questão de empatia.Não sei, a área de educação faz a gente ter mais empatia, mais conhecimento, a entender também quepor mais que, tipo, eu fale que é psicologia e pedagogia,mas elas se relacionam porque a gente também aprende a ver ali por trás de um comportamento,de uma pessoa malcriada, que porque sim, ali por trás a gente começa a analisar.Se desprender mesmo dessa questão do etnocentrismo, que aquela pessoa fez aquilo e ela foi malcriada, não, mas calma, vamos ter mais cuidado, sabe?Eu acho que também a linguagem acadêmica, também ela muda.A questão de analisar as coisas, de analisar tudo em sua volta, analisar o mundo. A gente acaba

amadurecendo essa visão. Não em todo mundo, mas... a Lélia, ela percebe que ela mudou a forma de olhar para o mundo e de analisar ela. A Lélia, agora ela analisa muito o mundo de uma forma pedagógica, sabe? Tipo, “olha o que tem ali por trás, olha, essa criança falou isso, essa criança fez isso ou até um adulto mesmo”, enfim, não sei se o ser humano fez isso. Não, mas isso indica tal coisa. Então, acho que o que mudou mesmo, da Lélia do primeiro período, à Lélia de agora, da profissional, do estudo, e que, com certeza, com o passar do tempo, vai mudar mais, vai ficar mais maduro, é o analisar o mundo, a forma de ver as coisas, de analisar as coisas. Ela amadureceu, ela vê de uma forma mais pedagógica, sabe? Então, acho que isso foi o que realmente...Está o microfone desligado.

LAURA

Eita, meu Deus!Eu vou parar de gravar para a gente conversar.Só um momentinho.