

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-graduação em Educação**



Tese

**Contribuições teóricas e vivenciais de mulheres negras para a formação em  
psicologia na Universidade Federal do Rio Grande.**

**Diônvera Coelho da Silva**

Pelotas, 2023

**Diônvera Coelho da Silva**

**Contribuições teóricas e vivenciais de mulheres negras para a formação em psicologia na Universidade Federal do Rio Grande.**

Grupo Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação.  
Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para à obtenção do título de Doutora em Educação, Linha de pesquisa: Epistemologias descoloniais, educação transgressora e práticas de transformação.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Accorssi  
Co- Orientadora: Profa. Dra. Jaileila de Araújo Menezes

Pelotas, 2023

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de  
Bibliotecas Catalogação na  
Publicação

S586c Silva, Diônvera Coelho da

Contribuições teóricas e vivenciais de mulheres  
negras para a formação em psicologia na  
Universidade Federal do Rio Grande / Diônvera  
Coelho da Silva ; Aline Accorssi, orientadora ; Jaileila  
de Araújo Menezes, coorientadora. — Pelotas, 2023.

242 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação  
em Educação, Faculdade de Educação,  
Universidade Federal de Pelotas, 2023.

1. Formação em psicologia. 2. Mulheres negras. 3.  
Educação. I. Accorssi, Aline, orient. II. Menezes, Jaileila  
de Araújo, coorient. III. Título.

CDD : 370

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB:  
10/2064

Diônvera Coelho da Silva

Contribuições teóricas e vivenciais de mulheres negras para a formação em psicologia na Universidade Federal do Rio Grande.

Tese aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data de Defesa: 2 de junho de 2023.

Banca examinadora:

.....  
Profª. Dra. Aline Accorssi  
Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

.....  
Prof. Dr. Antonio César de Holanda Santos  
Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco

.....  
Profª. Dra. Denise Marcos Bussoletti  
Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

.....  
Profª. Dra. Geruza Tavares D'Avila  
Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina

.....  
Profª. Dra. Jaileila de Araújo Menezes  
Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

.....  
Profª. Dra. Míriam Cristiane Alves  
Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Dedico essa tese a todas as crianças, mulheres e homens negros/as cis e trans que integram a minha família e comunidade. Aos meus ancestrais vivos e mortos. Às psicólogas/os e educadoras/es *negras/os* deste país, que sonharam, sonham e constroem uma psicologia e uma educação brasileira *negra* centrada em nós e para nós.

## Agradecimentos

Todo trabalho é feito por muitas mãos, por muitas cabeças, por muitos afetos. Temporariamente finalizo esse percurso e lembro das palavras tão marcantes de minha colega Lívian, que estava certa quando me dizia que um doutorado transforma a vida de qualquer pessoa. Me vejo agora nessa continuidade que o conhecimento se faz, mais uma tese, mais uma proposta, mais questionamentos, mais um caminho que se encerra. Mais uma doutora *negra* em educação, de muitas que já existem e de muitas que virão. Ah, “educação” - que palavra bonita, intensa, sensível e forte. Como essa palavra me fez pensar na minha formação em psicologia, que psicóloga e educadora eu gostaria de estar e ser neste mundo.

Defendo a tese hoje, num dia tão próximo à data da morte de minha avó... as coisas foram acontecendo e o dia 02 de junho se desenhou como a melhor opção. Então vó, sei que você estará comigo, como sempre esteve desde o dia que nasci. Contigo quero celebrar este momento, lembrar dos motivos que me fazem sentir saudade de você, mas também os motivos que me fizeram seguir pelos caminhos da educação, sempre foi por nós. Foi também por você tia Zá, que hoje está tão velhinha, a mãezinha que me mimou e me mostrou que eu tinha muitas mães ao meu redor.

Minha mãe, Vera Coelho, também agradeço por tudo que fez por mim e pelas minhas irmãs. Você sempre esteve atenta a todas as questões que aponto nesta tese, como a importância de discutir raça. Você sempre falou abertamente sobre o assunto no nosso cotidiano, toda a minha consciência racial veio de você e todo o meu sentir e posicionamento no mundo partiu das coisas que você me ensinou em casa. Agradeço ao meu pai, Diônçon da Silva (in memoriam), por também ter me dado toda a consciência racial que tenho, e o jeito alegre de ser.

Minhas irmãs Diônera e Meiler, agradeço por todo apoio, pelos momentos de descontração e carinho com as minhas dificuldades em estar totalmente presente em nossas conversas cotidianas, às vezes minha cabeça estava confabulando uma carta, um conto, uma história, estava preocupada com a pesquisa, e com tudo que um doutorado demanda.

Gratidão Aline pela presença amorosa e bonita, agradeço por ter apostado tanto em mim, e por ter me feito atravessar os meus medos, você é uma constelação

em pessoa. Muito obrigada por todas as orientações, pela práxis que te orienta a nos orientar. Agradeço imensamente ao Grupo Mariposas, em especial a Livian, Tamiê, Júlia e Álvaro, que foram as primeiras pessoas que conheci naquele inverno de 2019, sentirei sempre muito afeto e respeito por vocês. Agradeço a Giovana pelo carinho, pelas trocas que fazemos, é bom saber que o Mariposas tem você. Agradeço também a todas as pessoas do grupo que cresceu desde que fui embora e retornei, agradeço por terem contribuído com o meu trabalho e pelas trocas afetivas.

A Jaileila, minha co-orientadora e também supervisora da mobilidade acadêmica, agradeço por ter feito parte dos momentos que eu mais cresci na minha vida. Aprendi com o seu jeito focado e leve, que sempre a fez lidar com qualquer situação. Agradeço por ter compartilhado sua casa e a companhia amorosa dos seus gatinhos, Amora, Inácio e Dora. Você e Lucílo foram incríveis comigo, vocês sempre estarão em meu coração.

Agradeço às pessoas queridas do grupo de orientação do Gepcol, Rebeca, Antônio, Daniela, Bruno, Nayana, Ludmila, Claudemir, Vick, obrigada por toda sabedoria compartilhada, pelos momentos de descontração e compartilhamento de ideias.

Às professoras Denise Bussoletti, Geruza Tavares, Míriam Alves, e ao professor Antonio Santos, por fazerem parte desse momento tão importante, é uma honra contar com a sabedoria de vocês.

A todas as pessoas que encontrei nesta caminhada e sinto como irmãs e irmãos, amigos que me incentivam a seguir Jackson, Natália, Alessandro, Sharon, Wellington, e Paola agradeço. À colega Carla Negretto pela companhia amorosa e valente no primeiro semestre do doutorado.

Às *pesquisandas* Celina, Deusa, Girassol, Kehinde, Resistência, Ryane e Okun, agradeço por vocês terem falado quando exigiram o silêncio de vocês, por estarem realizando os seus sonhos, *vocês são os sonhos dos nossos ancestrais*.

Meus tios de coração, Tio Paulo e Tia Vera, agradeço por todo cuidado que vocês tem comigo, com minha mãe e irmãs, somos uma família. Agradeço a todas as pessoas da minha família pelo carinho e cuidado, em especial meus cunhados Bruno e Ita.

Agradeço imensamente a todas professoras e professores que me orientaram em algum momento do meu percurso acadêmico, vocês me ensinaram a ser a pesquisadora e educadora que eu me tornei.

À minha querida psicóloga Andréa Basílio, agradeço muito por ter me feito avançar e caminhar quando eu dizia que iria parar, obrigada!

Ao meu namorado pernambucano que me amou desde o início, Jefferson Nunes agradeço por todo amor, amizade e leveza.

À toda espiritualidade que me guia e me ajudou a ser essa pessoa corajosa, eu agradeço.

*"O amor é sempre o lugar onde começo e termino."  
(bell hooks, 2017).*

## Resumo

SILVA, Diônvera Coelho da. **Contribuições teóricas e vivenciais de mulheres negras para a formação em psicologia na Universidade Federal do Rio Grande.** 2023. 242 f. Tese de doutorado apresentada para defesa. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

O objetivo geral deste estudo visa compreender a formação em psicologia da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) a partir das contribuições vivenciais, teóricas e epistemológicas de estudantes *negras*. Esta pesquisa é de caráter qualitativo, constituída por um questionário e uma entrevista semiestruturada que contém dez perguntas. A maior parte das entrevistas foram realizadas no final do ano de 2019, apenas uma entrevista foi realizada no primeiro semestre do ano de 2020. Solicitamos às *pesquisandas* que escolhessem os nomes fictícios a serem utilizados neste estudo, assim, elas são chamadas de Okun — que significa mar na língua lorubá —, Celina, Girassol, Deusa — solicitou que eu escolhesse —, Kehinde — referência a Luísa Mahin —, Ryane — referência a poeta Ryane Leão — e Resistência. A escolha das *pesquisandas* foi realizada em razão do fato de que elas e a autora deste estudo compartilharam experiências relacionadas ao processo de formação acadêmica, o qual serviu de base para o desenvolvimento desta pesquisa. Desta forma, adotamos a perspectiva de pesquisa entre iguais e a pesquisa centrada em sujeitos que reconhecem as diferentes realidades manifestas pelos *sujeitos* considerados protagonistas e não *objetos* de estudo. Alguns desfechos desta pesquisa se referem ao fato de que as mulheres *negras* contestam o que está posto na academia, assim, buscam trazer outras epistemes, teorias e metodologias para o processo formativo. Dessa forma, uma dinâmica relacional se estabelece, ocorrendo o tensionamento da formação em psicologia por parte das mulheres que precisam se reafirmar diante da colonialidade presente no currículo. As *mulheridades negras* se descolonizam, na medida que recusam a formação que as oprime. Por conseguinte, nenhum lado permanece igual. As *pesquisandas* deste estudo apostam numa educação racializada, afrocentrada e descolonial que abarque a formação em psicologia. Ao adentrarem na universidade, as mulheres *negras* cumprem com um papel fundamental na formação em psicologia, pois elas convidam todas as pessoas que se propõem a educar e atuar profissionalmente na área a se responsabilizar pelo processo de formação e transformação das desigualdades sociais e raciais presentes na estrutura social e na formação em psicologia. Os coletivos são importantes para o enfrentamento à formação colonial. Eles são lugares seguros e de formação política e intelectual para as mulheres *negras* que juntas formam um espaço transgressor e de pertencimento.

**Palavras-chave:** Formação em Psicologia. Mulheres *negras*. Educação.

## Abstract

SILVA, Diônvera Coelho da. **Theoretical and experiential contributions of black women to psychology training at the Federal University of Rio Grande.** 2023. 242 f. Doctoral thesis presented for defense. Graduate Program in Education, Faculty of Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2023.

The general objective of this study aims to understand the training in psychology at the Federal University of Rio Grande (FURG) from the experiential, theoretical and epistemological contributions of black students. This research is qualitative, consisting of a questionnaire and a semi-structured interview containing ten questions. Most of the interviews were carried out at the end of 2019, only one interview was carried out in the first half of 2020. We asked the researchers to choose the fictitious names to be used in this study, thus, they are called Okun — which means sea in the Yoruba language —, Celina, Girassol, Deusa — asked me to choose —, Kehinde — reference to Luísa Mahin —, Ryane — reference to poet Ryane Leão — and Resistance. The choice of the researches was carried out due to the fact that they and the author of this study shared experiences related to the process of academic formation, which served as the basis for the development of this research. In this way, we adopted the perspective of research between equals and research centered on subjects who recognize the different realities manifested by subjects considered protagonists and not objects of study. Some outcomes of this research refer to the fact that black women contest what is set in the academy, thus, they seek to bring other epistemes, theories and methodologies to the training process. In this way, a relational dynamic is established, with the tensioning of training in psychology on the part of women who need to reaffirm themselves in the face of the coloniality present in the curriculum. Black women are decolonized, as they refuse the formation that oppresses them. Therefore, no side remains the same. The researchers in this study are committed to a racialized, Afro-centered and decolonial education that encompasses training in psychology. When entering the university, black women play a fundamental role in training in psychology, as they invite all those who propose to educate and work professionally in the area to take responsibility for the process of formation and transformation of social and racial inequalities present in the social structure and training in psychology. The collectives are important for confronting the colonial formation. They are safe places of political and intellectual training for black women who together form a space of transgression and belonging.

**Keywords:** Training in Psychology. Black women. Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ana Ramos Coelho (minha avó)	15
Figura 2 - Anastácia mulher escravizada no Brasil	36
Figura 3 - Desenho Silenciamento	37
Figura 4 - Resistência	47
Figura 5 - Foto de Neusa Santos Souza	65
Figura 6 - Breve histórico da Psicologia das relações raciais no Brasil	150

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Mulheridades Negras

82

## SUMÁRIO

Carta à minha avó	16
1 Eu, mulher <i>negra</i> na Universidade: “Eu simplesmente meti o pé na porta e entrei”	22
1.1 Por que um doutorado em educação	36
2 Notas Introdutórias	43
Carta à Resistência	47
3 Pesquisar por dentro e construir a pesquisa sentindo	51
3.1 Quem são as <i>Pesquisandas</i> ?	53
3.2 “Eu gostei desses momentos com a minha pesquisadora”: Produção de conhecimento por Mulheres <i>Negras</i>	58
Carta à Neusa Santos Souza	66
4 Mulheridades <i>Negras</i>	69
4.1 Mulheridade <i>Negra</i> colonizada	74
4.2 Mulheridades <i>Negras</i> e Psicologia Preta	85
4.2.1 Por uma psicologia preta: diálogo entre autoras/es	86
4.2.2 Mulheridades <i>Negras</i> e Políticas de Embranquecimento	95
4.2.3 Elementos para Pensar a libertação <i>negra</i>	102
Carta à Mayotte Capécia, Luísa e Alicia	108
5 Mulheridades <i>Negras</i> e Educação Anticolonial: “O curso é de humanas, mas não parece se importar tanto assim com o humano”	110
5.1 Educação e os processos de Colonização	112
5.2 Pedagogias de(s)coloniais a partir de bell hooks e Paulo Freire	117
Uma carta para a pessoa que me ensinou a ler e escrever	127
6. Um breve percurso histórico sobre a consolidação da profissão e da formação em psicologia no Brasil	133
7 Processos de formação em psicologia de mulheres pretas: “Vocês nunca vão vencer as pessoas que vem do lugar da onde eu venho.”	151
7.1 Políticas de silenciamento e de distanciamento na formação em psicologia: um rito de passagem para a transformação	152
7.2 Políticas de ações afirmativas: “Eu sou a única mulher <i>negra</i> da turma.”	160
7.3 O currículo na formação em psicologia: “Foi o branco que criou essas ideias sobre nós e agora eles usam isso para patologizar a gente.”	170
7.3.1 Atuação profissional: “Não estão preparados e talvez nem queiram estar.”	183
7.4 A Branquitude e a formação em Psicologia: “São pessoas que não se colocam no lugar do outro, são pessoas que vivem dentro de uma bolha da branquitude.”	187

<b>7.5 Teorias Afrocêntricas na formação em psicologia: “O discurso de nós sobre nós mesmos.”</b>	<b>193</b>
<b>7.6 A formação em psicologia e a necessidade de encontro com os coletivos: “A fala deles te impulsiona a seguir pra frente.”</b>	<b>201</b>
<b>7.6.1 Psiconegração: “Transformar a dor em outra coisa.”</b>	<b>211</b>
<b>7.7 Políticas de manutenção na Universidade: “O que me mantém é pensar em toda essa trajetória dos meus ancestrais pra que eu consiga estar nesse espaço agora.”</b>	<b>213</b>
<b>Carta para as leitoras e leitores deste estudo</b>	<b>218</b>
<b>Referências</b>	<b>223</b>
<b>Apêndices</b>	<b>236</b>
<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO</b>	<b>236</b>
<b>APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA</b>	<b>238</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO</b>	<b>240</b>



Figura 1 - Ana Ramos Coelho (minha avó)  
Fonte: Arquivos da Autora.

*Ana Ramos Coelho nasceu no dia 27 de abril de 1929, no interior da cidade de Canguçu - Rio Grande do Sul. Ela era uma mulher negra<sup>1</sup> de pele clara, muito corajosa e generosa. Casou-se com Alcides Coelho, um homem negro de pele clara e com ele teve sete filhas/os, dessas/desses dois morreram. Ela não foi alfabetizada e trabalhou esporadicamente nas fábricas de pêssego da cidade de Pelotas. Foi empregada doméstica na maior parte do tempo da sua vida, depois se aposentou. Ensinou suas/seus filhas/os e netas/os a valorizarem o estudo, as festas de natal e a fé cristã. Era uma boa cozinheira, devota da nossa senhora Aparecida, adorava assistir novelas, cuidar das plantas medicinais que cultivava no seu pátio e conversar com as violetas que ficavam na janela da sua cozinha. Ela foi a minha pessoa, morreu no dia 1º de junho de 2017.*

---

<sup>1</sup> Sabemos que em diferentes partes do mundo o termo negra/o foi utilizado pelos colonizadores para promover a desumanização, humilhação e subordinação das/os africanas/o escravizadas/os e suas/seus descendentes. No contexto brasileiro a palavra *negra/o*, foi utilizada como símbolo de orgulho e resistência ao seu sentido pejorativo, entretanto, a fim de respeitar a todas as mulheridades *negras* e tensionar a terminologia colonial, também optamos pela utilização do termo *negra/o* em itálico e minúsculo conforme (KILOMBA, 2019).

*A ti dedico e vivo toda a minha Mulheridade Negra em (trans) formação...*

## **Carta à minha avó<sup>2</sup>**

### **Uma carta para quem me ensinou a transgredir**

*Escrevi uma carta para você, Vó! Mas parece um manifesto.*

*Sinto que está tudo bem me perder pelo caminho, seja na escrita ou na vida. Pois você me ensinou a me manifestar sempre, me ensinou a recusar o medo e lhe buscar como quem encontra um tesouro.*

*Nos dias difíceis, eu simplesmente sentava no seu colo para ouvir você dizer que tudo ia passar, que eu não sofresse tanto pelos resultados das avaliações das provas. Que eles/elas eram tolos/as, e eu era forte, valente e inteligente. Você me ensinou a amar a parte frágil e sem sabedoria que existe dentro de mim.*

*Vó, sinto muito por tudo, por você não estar aqui. E eu sei que morrer faz parte da vida, aprendi com a sua morte a entender o luto e a luta depois do fim de alguém que amamos. A verdade é que sua morte nunca significou partida, mas presença.*

*Sei que agora suas mãos acalentariam o meu coração e você diria: “Segue firme minha filha, segue como uma rocha em meio ao oceano”. Você era uma mulher negra que cuidava, porque você sabia o quanto dói não poder cuidar de um filho, sabia o que era não ter uma mãe para lhe cuidar.*

*Historicamente, devido à colonização, muitas mulheres negras não puderam cuidar de suas/seus filhas/os, precisavam forçosamente desempenhar funções de cuidado com os/as filhos/as dos/as colonizadores/as, sem saber onde e como estavam as/os suas/seus filhas/os. Devido ao contexto cruel algumas até as/os matavam para que elas/eles não sofressem com a escravidão. Até hoje é comum ver mulheres negras enfrentarem a violência do Estado, que tira de forma abrupta a*

---

<sup>2</sup> Essa tese é constituída de muitas cartas e relatos pessoais, cito algumas pessoas pelo nome, outras não revelo a identidade. Gostaria de enfatizar que todas as histórias e fatos que conto fazem parte da forma como sinto e enxergo os acontecimentos que vivi. Portanto, não detenho a verdade absoluta, respeito as minhas memórias, assim como respeito às memórias de outras pessoas. Estou falando exclusivamente da minha percepção sobre as coisas, outras pessoas podem ter vivido a mesma situação comigo e terem sentido de outra forma. Eu respeito as suas formas de sentir e perceber os fatos, mas não deixo de reivindicar a minha voz, e a forma como sinto tudo que vivi através da escrita.

*vida daquelas e daqueles que são às vezes a única fonte de amor e esperança no mundo.*

*A maternagem, em algumas culturas Africanas, não está relacionada com o fato de gestar biologicamente outro ser humano, mas de gestar amorosamente e exercer o cuidado independente de ser a progenitora. Não é um peso que impede a mulher de viver, é uma das coisas mais bonitas que pode acontecer. Portanto, me refiro ao ato de cuidar não no sentido de submissão, nem de sacrifício, pois isso não combinaria com você.*

*Mulheres negras ainda reivindicam a vida, uma vida minimamente possível de ser vivida, reivindicam o amor e o cuidado. Por que ainda precisamos reivindicar por coisas tão básicas a experiência humana? Quem cuida das mulheres, das crianças e dos homens negros? Precisamos de cuidado, de políticas públicas voltadas às nossas necessidades, de uma micropolítica que no cotidiano nos reconheça e não nos prive do cuidado, do respeito e do amor, mas enquanto todas essas necessidades são negligenciadas, é natural, e urgente que esse cuidado gire em torno e sobre nós mesmas. Fui sua neta, sua filha e sua mãe nos seus últimos dias de vida. E lembro que quando você chamava por sua mãe, a quem perdeu tão cedo, eu tentava lhe abraçar e dizer que eu era ela. E de fato ela é minha ancestral, sou um pouco dela no mundo.*

*Vó, descobri tantas coisas sobre você, espero que você não se sinta constrangida. Pois todas estas descobertas apenas me fizeram sentir mais orgulho de você. Descobri que você teve dificuldade de exercer a maternagem com um dos meus tios. Você o alimentava escondido no portão da sua casa. Sei que o seu casamento com o meu avô foi cercado de abusos, embora você tenha evitado falar sobre eles para nós. Não imagino o quanto tenha sido difícil não poder ser mãe do meu tio da forma como você gostaria e o quanto isso lhe causou dor. Certamente meu avô assim como você enfrentaram muitas questões que eu não pude acessar, lembro de ter tido um avô muito velhinho, doente, e que eu amava muito. Sei que ele foi um pai presente na criação dos meus tios e tias, e que eles/elas tinham muita consideração por ele.*

*Depois disso, comecei a entender a sua preocupação em me alimentar, lembro dos dias em que eu ficava em sua casa, no quarto que temporariamente ninguém ocupava. Eu passava dias inteiros lá, estudando, exaustivamente, tentando ser “duas vezes melhor”.*

*Na hora das refeições, você batia na porta e dizia o almoço, o café, o sei lá o que está pronto, e se eu não fosse, você era pior que um relógio despertador, insistia de cinco em cinco minutos. Por vezes falava mais grosso, fazia ameaças, então eu cedia, achava graça, às vezes ficava com raiva, afinal não dava para ser “duas vezes melhor” sendo pressionada daquela forma.*

*Hoje percebo quantas coisas deixei, coisas básicas como comer, porque era difícil me manter na faculdade, era difícil ser essa pessoa que precisava provar algo. Ainda sobre horário, lembro que você não permitia atrasos, odiava atrasos e questionava: “Como vocês podem fazer isso?”. Quando eu chegava em sua casa e pulava para a sua cama quentinha, você já me perguntava que horas eu tinha que sair. Com um tempo, aprendi que teria que aumentar cerca de uma hora do que realmente era, para você me deixar tranquila. Entretanto, quando chegava perto da minha hora, eu ia colocando a roupa rápido e você dizia: “Hum... tu mentiu pra mim né?”. E se levantava junto comigo para preparar um ovo frito para o meu café.*

*Você perguntava: “Gosta da gema molinha né?”. Assim acho que dava para ser “duas vezes melhor”. Sinto que você já sabe que estou ironizando e questionando muitas coisas, que não ando bem<sup>3</sup>... Então, vou explicar o que é ser “duas vezes melhor”.*

*Eu diria que é passar por todos os tipos de violência, é recusar a ideia imposta de ser burra/o, incapaz, preguiçosa/o, imitadora/o. É inicialmente se indignar com esses estereótipos, porque um dia inevitavelmente eles foram aceitos, eles se impregnaram na nossa pele, tomaram conta das nossas cabeças, desenrolaram os nossos crespos, nos fizeram odiar a nós mesmas e quem mais nos fizesse lembrar de quem somos.*

*É cair na armadilha de ainda continuar sendo o que eles/elas definem. Mas esse processo não dura tanto tempo assim, porque ele é capaz de nos destruir e, cansadas/os de sermos destruídas/os, levantamos nossas cabeças; sobre elas nasce uma coroa, cheia de curvas e fios. Recusamos o silêncio histórico, pois ele abre uma ferida que apodrece o nosso coração, e, quando o coração está se deteriorando, não há mais espaço para construir, não há mais espaço para a renovação, para a busca por liberdade.*

---

<sup>3</sup> Essa carta foi escrita num momento muito difícil do doutorado, estava com raiva e muito decepcionada com uma situação que havia acontecido comigo, escrever para a minha avó foi a forma que encontrei para curar a minha dor.

*Então, você entende que é preciso curar a ferida aberta, que é preciso deixar que o coração bata em paz, e que as batidas do coração se transformem em eco em cada coração machucado, em cada coroa a ser referenciada e amorosamente lembrada.*

*Sinto saudade de você, vó, há em mim uma ferida que machucou meu espírito, outra ferida, diferente daquelas que você amou e curou ao meu lado. Vó, eu não pude mais ser “duas vezes melhor” e agora, só agora, sei que não há problema em não ser.*

*Que raiva ter vivido por tanto tempo acreditando que bastaria ser “doutora” para não precisar ouvir o quanto sou incapaz de escrever um trabalho acadêmico decente. Que raiva ter pensado que bastaria encontrar alguém como eu e que isso me ajudaria a escapar do racismo, dos discursos da “neguinha mula do mundo”<sup>4</sup>. Mas os discursos, que bonitos eles são, porém não se mantêm sem uma práxis firme e comprometida. Na prática, entre portas fechadas, muita coisa pode vir e dilacerar quem está ao redor. Eu me afastei e fugi.*

*Descobri que não basta ser “duas vezes melhor” (isso não deveria ser buscado por ninguém, muito menos pela condição racial), não basta ser doutora, professora universitária, pra quê? Se não existe na prática amor, se você usa a ferida da/o outra/o para destruir, não basta, porque você só vai causar dor naquelas/es que te cercam. Então, eu não quero mais ser “duas vezes melhor”, academicamente não mais, nunca mais!!*

*Essa é uma escolha radical que assumo e me sinto amparada por aquelas mulheres que, como você, vó, me ensinaram a mudar e não ceder o espaço, a conquistá-lo. Adentrar num lugar, mesmo sendo expulsa dele antes mesmo de acessá-lo. As duas reprovações que tive sinalizaram que consegui ser aquilo que você me ensinou: Sou uma mulher negra transgressora e duas vezes pior. Aquelas/es, vó, que se sentem ameaçadas pela voz de uma estudante sem qualquer tipo de poder, deveriam se envergonhar, aquelas/es que usam do seu poder para oprimir uma minoria<sup>5</sup>, mesmo também fazendo parte dela, precisam projetar seus corações novamente para o amor, para a ancestralidade que nos ensina a cuidar e não machucar nossos semelhantes.*

---

<sup>4</sup> Termo utilizado para designar a objetificação das trabalhadoras domésticas negras, ver Patrícia Hill Collins (2019, p.138).

<sup>5</sup> Termo utilizado para demarcar que a depender do espaço, da instituição, alguns grupos sociais e raciais se tornam minoritários em ambientes específicos.

*Esta é uma carta para você, alguém que não sabia ler, nem escrever, alguém que me ensinou a transgredir. É uma carta de agradecimento, de amor, puro amor... Queria lhe definir, sem tanta bajulação, porém não é possível, porque sou uma neta eternamente apaixonada por você.*

*Você perdeu a sua mãe aos nove anos de idade, e sempre dizia que era muito triste não ter uma mãe. No final dos seus dias, eu me tornei um pouco sua mãe, você nos chamava de mãezinha e nós lhe abraçávamos e lhe dizíamos que estávamos com você.*

*Lembro que você era uma contadora de histórias, acho que por isso eu também me tornei alguém que escreve histórias, que busca histórias, que se alimenta de histórias, que se refaz através de histórias. Assim, vó, me sinto autorizada para falar e contar um pouco de tudo que você me ensinou.*

*Você foi a minha maior professora porque você me ensinou com amor, me ensinou a duvidar, a questionar, e a não temer. Sinto por você não ter tido acesso à educação, sinto por você ter sido difamada por uma mulher branca que usou o seu “desprivilégio”<sup>6</sup> para se manter no espaço que era tanto seu quanto dela. Sinto muito por você ter sido afastada da escola. Eu não sei o que falaram de você, mas a voz de uma mulher branca teve mais força; relevância para que você fosse impedida de estudar. Por causa disso, você dependeu por toda vida das pessoas para ir ao supermercado, para fazer ligações, a falta que a educação fez na sua vida foi enorme. Mas, mesmo com tudo isso, você não se retirou da vida: aprendeu a lutar, a amar e a ser livre.*

*Sabe, vó, nos primeiros meses de doutorado, fui muito questionada pela seguinte pergunta: "Por que educação se você quer Psicologia?"*

*Primeiro, foi uma honra fazer um segundo curso de graduação numa universidade pública e fazer exatamente aquilo que você me ensinou: lutar pelos meus sonhos, não ceder. Afinal, quantas de nós não podem realizar seus sonhos? Quantas de nós foram impedidas de adentrar e permanecer nas instituições de educação?*

*A educação é uma das áreas mais bonitas de atuação, sem ela minha profissão não existiria, tudo começa com alguém nos ensinando como fazer a nos*

---

<sup>6</sup>Serve para nomear os benefícios que a branquitude possui, porque esses benefícios são adquiridos com base na desigualdade racial e injustiça social, portanto, seria contraditório chamá-los de privilégio.

*desenvolver profissionalmente e pessoalmente, essa é uma das funções da educação. A psicologia é filha da educação. Meu doutorado em educação me ensinou a pensar em como eu gostaria que fosse a minha formação em psicologia. Portanto, é estranho a pergunta que tenta dicotomizar duas áreas tão importantes e interdependentes.*

*Confesso, nunca foi um sonho ser professora, nem mesmo estava nos meus planos fazer um doutorado em educação, porém, quando percebi, estava inserida nesta pós-graduação. E sinto que este é o lugar em que posso fazer a minha história e refazer a sua história e de tantas outras mulheres negras em diáspora. Por isso, eu permaneci neste doutorado mesmo ferida, pois foi um pouco da sua potência, vó, que transformou tudo em mim, mais uma vez em esperança.*

## 1 Eu, mulher *negra* na Universidade: “Eu simplesmente meti o pé na porta e entrei”

Aquelas entre nós que estão fora do círculo do que a sociedade julga como mulheres aceitáveis; aquelas de nós forjadas nos cadinhos da diferença — aquelas de nós que são pobres, que são lésbicas, que são *negras*, que são mais velhas — sabem que a sobrevivência não é uma habilidade acadêmica. É aprender a estar só, a ser impopular e às vezes hostilizada, e a unir forças com outras que também se identifiquem como estando de fora das estruturas vigentes para definir e buscar um mundo em que todas possamos florescer (LORDE, 2019, p. 137, grifo meu).

Essa citação ainda faz muito sentido para mim, mas fico pensando que não aprendi a estar só e, quando estive, logo procurei pessoas que pudessem caminhar junto comigo, e que me explicassem os motivos para tanta repulsa à mulher *negra*. Audre Lorde (2019) aponta que é na busca daquelas que estão sob a mesma condição que é possível sobreviver. Não devemos aprender a estar sozinhas, nem fazer abrigo na hostilidade e impopularidade, porque com um tempo não é possível sustentar tanto desamor. Estar sozinha por causa da discriminação, porque se é uma mulher *negra* num mundo colonial, porque se é alguém que levanta a voz, não é um caminho que devemos aceitar.

bell hooks (2020)<sup>7</sup> considera que é na comunhão e no amor que conseguimos encarar o mundo. Por isso, não aceitem a solidão como algo comum em suas vidas, não aceitem o sofrimento como único sentimento que prevalece em suas existências, abram espaço para outras formas de sentir, a mulher *negra* também merece sorrir. E aliás, você consegue ver uma mulher *negra* feliz, sem achar que ela “deveria” estar triste ou sangrando por algo?

Como a Universidade me modificou, ou melhor, como ela transformou a minha Mulheridade e como a formação acadêmica fez parte desse processo? Assim como disse Audre Lorde (2019), sobrevivência não é uma habilidade acadêmica, portanto, o que foi preciso para sobreviver? Tenho ressalvas com a palavra sobrevivência, pois compreendo que ela revela uma dificuldade em viver plenamente, assim, escolho usar a palavra (re)existência, pois ela remete a ideia de movimento, de renovação, recuperação e “cura”.

---

<sup>7</sup> Gloria Jean Watkins adotou o pseudônimo de sua avó (bell hooks) e prefere que o seu nome seja escrito em minúsculo para que a atenção seja concentrada em sua mensagem ao invés de si mesmo. Na presente tese, utilizarei esta forma ao referenciar a autora, a fim de respeitar seus desejos e sua visão política sobre os seus escritos.

Há pouco tempo, estava num grupo de estudos que discutia sobre afrocentricidade e psicologia e fui atingida pela fala de uma mulher *negra* que dizia que poderia ter ficado em casa cuidando das galinhas, que ela teria sido muito mais feliz se não tivesse saído do seu lugar, pois a entrada na Universidade a feriu muito. Entretanto, ela não tinha como opção deixar os estudos e que todo esse processo foi importante, pois junto com o coletivo, ela buscou mudanças concretas para que os espaços institucionais se tornassem também o seu lugar. Mas, por que e por quem ela foi tão ferida na Universidade? Quais os elementos que fundamentam a formação que a tornam adoecedora afetando o ensino e a continuidade no processo formativo?

Pretendo contar um pouco da minha experiência como uma mulher *negra* e como cheguei a este estudo. A citação da Audre Lorde (2019), a qual utilizei no início deste texto, fez parte da epígrafe da minha dissertação em Agronomia. Naquele momento, eu estava fechando um ciclo importante da minha vida: havia decidido que não trabalharia na área nem como pesquisadora e/ou professora, muito menos como extensionista. Eu precisava me dar a chance de construir um caminho que fizesse mais sentido com os meus verdadeiros sonhos e propósitos de vida.

A sensação de deslocamento sempre foi muito presente nos espaços acadêmicos que frequentei, no curso de graduação em Agronomia, por exemplo, não havia uma discussão mínima sobre questões raciais, assuntos que são importantes num país em que a demarcação e distribuição de terras está ligado diretamente aos povos originários. Num país em que os desastres ambientais afetam a população mais pobre e *negra*, pois a forma como se produz alimentos está diretamente ligada à catástrofe ambiental que gera impactos inclusive em quem pode comer. Lembro que apenas em uma aula de ciências sociais, um professor colocou um vídeo de um homem *negro* falando sobre a questão racial, depois do vídeo, falamos brevemente sobre o assunto. Eu lembro que eu fiquei tão agradecida por aquilo, era tão pouco, mas senti um calorzinho em meu coração.

Depois disso, não lembro de nos referimos às questões de raça e de gênero no curso. O mundo “agro” que conheci na faculdade, ainda provoca desigualdades sociais, as quais eram pouco discutidas na formação. A destruição da flora e fauna brasileira é um exemplo disso. O desmatamento no Brasil aumenta cada vez mais. Além disso, ainda enfrentamos dificuldades na demarcação de terras indígenas e quilombolas, o que é um reflexo da colonização.

Na pós-graduação em Agronomia, tive uma disciplina de economia ecológica que foi muito importante para assentar a base de uma consciência ambiental que perdura até hoje. Em outra disciplina tivemos algumas conversas sobre agroecologia que destacavam a luta dos trabalhadores do Movimento Sem Terra (MST). Certa vez, entrei numa discussão sobre as comunidades quilombolas, eu fiz uma crítica a um trabalho de uma colega e acabei sendo “animalizada” pela doutoranda que orientava o estudo e dava a disciplina. Ela nunca mais falou comigo e, por um tempo, me fez sentir culpa por ter relatado na minha rede social o ocorrido, não a citei em minha rede, mas a vergonha que ela sentia em ser associada a uma atitude racista era muito maior do que me pedir desculpa pela humilhação que havia me feito passar em sala de aula. Eu usei a escrita para falar como me sentia, não via nela abertura para falar sobre o assunto: têm coisas que simplesmente a gente não quer falar de novo e de novo. Ela me mandou uma mensagem no privado, algo bastante violento, como se eu não pudesse me expressar, numa rede social que era minha, e que ela nem fazia parte. Ela desejava uma consideração que ela não teve comigo.

Culpa foi um sentimento que me acompanhou por muito tempo, é difícil falar com pessoas que sequer se colocam no meu lugar, talvez o meu lugar fosse desconfortável demais e, me fazer sentir culpada por querer sair dele, seja uma estratégia mais eficaz. Grada Kilomba (2019) explica como isso acontece, através do conceito psicanalítico chamado regressão, pessoas brancas podem inverter as situações de opressão evitando assim a responsabilidade dos seus atos. O medo da solidão durante muito tempo me fez aceitar coisas inaceitáveis, negociar meu jeito de ser pra agradar ou para ser minimamente aceita. A participante Domitila Barros, que integrou o programa global Big Brother Brasil (BBB) 2023, falou que não estava no programa para servir e nem para entreter uma participante branca. Sua fala me tocou profundamente porque ainda sinto que é exatamente isso que esperam de mulheres *negras*, em todos os espaços não seguros que elas estão inseridas.

Talvez Audre Lorde (2019) esteja certa quando fala em sobrevivência. Paulo Freire (2020) diz que quando as/os oprimidas/os manifestam e denunciam a opressão, logo são colocadas num lugar de inadequação, como se elas/eles estivessem erradas/os por falarem, “[...] são sempre eles os 'violentos', os 'bárbaros', os 'malvados', os 'ferozes', quando reagem à violência dos opressores” (FREIRE, 2020, p. 59).

Sempre me senti deslocada daquele mundo “agro”, com pouca consciência ambiental, social e racial, com homens “agros”, que se vangloriavam por pertencer ao curso mais antigo de Agronomia do Brasil. O fato é que, durante muito tempo, tudo aquilo me lembrava a “elite”, a desigualdade social mesmo. Os quadros de formatura só tinham pessoas brancas, o que me fazia lembrar todo tempo da questão racial; no meu quadro de formatura, só tem duas pessoas *negras*. Mesmo com tudo, reconheço os esforços que muitas/os professoras/es e grupos de estudantes fizeram para que hoje o curso seja um pouco diferente quanto à constituição da grade curricular que parece ter mudado, compreendendo mais os problemas ambientais e a importância de discuti-los na formação. Sou muito grata a todo aprendizado que tive na Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel (FAEM), sobretudo no período que fiz a minha pós-graduação, pois sentia que algumas/alguns professoras/es que conduziam as disciplinas tinham o desejo de transformar a realidade, de questionar e propiciar abertura para a consciência crítica. Isso foi muito importante para a minha formação.

Contudo, passei por algumas situações na instituição, principalmente no mestrado, que me fizeram pensar muito sobre o meu lugar e sobre estar fora dele também, não vou citar todos os acontecimentos, mas lembro de um em especial. Fazia a análise dos meus experimentos na Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), e a minha co-orientadora era responsável pelo laboratório de sementes onde eu fazia a maior parte dos meus testes. Um dia, cheguei cedo da manhã para dar início aos meus experimentos, minha co-orientadora já havia apresentado o laboratório e permitido o meu livre acesso a ele. Enquanto esperávamos o funcionário responsável pela abertura do laboratório chegar, uma estagiária da graduação não queria me deixar entrar no laboratório, nem mesmo para ficar acomodada na sala. Queria que eu esperasse a minha co-orientadora do lado de fora do laboratório. Diante daquela situação, **eu simplesmente meti o pé na porta e entrei**. A mesma pessoa depois perguntou que curso de graduação eu fazia e que semestre eu estava. Quando eu disse que fazia mestrado, que era engenheira agrônoma, foi como desapontá-la. Pelo fato de eu ser uma mulher *negra* com ensino superior, fazendo uma pós-graduação, tinha plena consciência de que a minha presença estava lhe incomodando.

O lugar é algo importante para pensar a condição racial, eu senti, durante muito tempo, que eu precisava lutar muito para pertencer aos espaços acadêmicos,

mas talvez eu nunca tenha conseguido pertencer, e hoje entendo que eu preciso estar, pois pertencimento requer outros fatores que as universidades estruturadas na colonialidade não conseguem oferecer. Lembro que aquela menina sempre me tratou de uma forma estranha e eu já havia entendido que para ela, eu era uma “mula do mundo”. Que a imagem que ela tinha construída de mim (sobre a minha **Mulheridade**), não era de alguém que pudesse dividir o mesmo espaço com ela, o mesmo ônibus, a mesma sala e cozinha, por mais que eu quisesse socializar não conseguia; almoçava sozinha, não fazia parte dos cafés da manhã, me sentia estranha naquele grupo. Enfim, eram tantas coisas que eu tinha para resolver, tantas questões para lidar, que eu também não tinha “cabeça” para socializar. Eu já estava no primeiro ano do curso de psicologia, chegava cedo para realizar os experimentos, não fazia intervalos para aproveitar todo tempo possível, pois tinha que pegar o ônibus no início da tarde para fazer o curso de psicologia na Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Mesmo com tudo, quero ressaltar que tive uma boa co-orientadora. Acho que ela nem imagina que eu tive que entrar pela primeira vez no laboratório de forma forçada. Sempre quis conversar com ela sobre a questão racial, ela é uma mulher parda, mas não sei se isso era algo que ela via como importante, nunca consegui tocar nesse assunto com ela. Tive também um excelente orientador de mestrado, reconheço que essas pessoas estavam em posições de poder e nutriam a partir de suas ações uma política do cuidado, essas pessoas são um dos exemplos mais bonitos que tive na academia e que quero guardar.

Retornando a alguns acontecimentos da graduação, na Agronomia, eu fazia parte de um grupo grande de mulheres, em sua maioria brancas. Elas sempre ressaltavam o quanto elas gostavam do fato de eu estar sempre sorrindo e de conseguir ver o lado bom das coisas. Eu pegava quatro ônibus por dia para estudar, me deslocava para o campus Capão do Leão, uma cidade próxima de Pelotas, e sorria, sim. Fazia alguns trabalhos, colocava o nome das pessoas; ajudava todo mundo, tipo “mãezona”, sabe? O que eu ganhei com isso? Um período de sobrevivência.

No final do curso, me indispus com um namorado de uma das colegas, não aceitei ser desrespeitada por um homem que criticava o fato de eu ser vegetariana e ir ao psicólogo. Hoje eu acho a crítica dele tão estúpida, não entendo como uma pessoa perde um tempo da sua vida para criticar outra porque cuida da própria

saúde mental e alimentação. Na cabeça dele, eu era estranha e não me enquadrava no que ele achava que eu deveria ser, por isso briguei com ele. Que ousadia determinar o que eu deveria ser! Com um tempo, vi cada colega se afastar de mim: eu não fazia mais trabalho para ninguém, percebi que as “provas” não chegavam mais até mim; só eu dava e ajudava, então fiquei sozinha. Mas deixei de ser a amiga “boazinha”, a “mãezona” que não servia para ir à “social” na casa delas, mas apenas para fazer as atividades da faculdade. Fui “hostilizada” e “punida” no final da faculdade, pelo menos era dessa forma que eu sentia e enxergava a situação. Não tinha mais aquele grupo de “amigas” que elogiavam o meu sorriso. Assim, comecei a ver um lado da vida, das relações, das expectativas que eu e as pessoas tinham sobre o meu corpo, sobre os meus desejos. Por meses me senti perdida, fui atravessada pela melancolia.

Hoje, consigo pensar o quanto isso estava ligado à construção de uma Mulheridade *Negra* Colonizada. Primeiro, porque eu era considerada uma “boa aluna”; boa demais para alguém como eu. Fiz muito para alcançar o padrão de aluna regular no curso, achava que eu tinha que ser boa, afinal eu era a única mulher *negra* da turma. Não podia passar a imagem de ser alguém “burra” ou não apta para a profissão, pois eu estava a representar todas as pessoas *negras*. Sentia que existia essa cobrança ainda que nunca ninguém tivesse expressado verbalmente isso para mim. Eu pensava, se eles/elas me vissem como uma pessoa “burra”, todas as pessoas *negras* seriam taxadas de burras, e na minha cabeça, eu não queria que as pessoas *negras* fossem vistas desta forma, eu tinha que fazer a minha parte. Sim! Esse tipo de representação é uma cilada.

Segundo, porque eu só fui aceita enquanto eu performei a “boazinha”, a “mãezona” das minhas colegas e isso está ligado a uma forma de desumanização. Pois, de alguma forma, as pessoas sempre questionam e querem impor suas vontades sobre nós. Está no imaginário que não temos capacidade de opinar, de fazer boas escolhas, de sermos boas no que fazemos. Nesse sentido, eu sempre me coloquei num lugar de alguém que era demasiadamente “forte”, tão forte que cuidava de todos - outro estereótipo, embora eu não fosse. Eu tinha as minhas dificuldades, mas eu não pedia favores para elas, eu dava o meu jeito e não sei até que ponto mulheres brancas estão dispostas a perceber que não precisamos delas.

Tudo isso era um peso muito grande e eu o carreguei. Lembro quando eu cheguei na coordenação do curso para ver um documento e o coordenador se

assustou quando viu que eu era uma aluna regular, que eu tinha boas notas, que eu ia me formar e não estava com nada pendente. Aquilo me doeu, por mais que internamente tivesse um gostinho de vitória, eu não precisava provar nada para ninguém, ainda mais para pessoas que me subestimavam. Também lembro de um tio que dizia que eu não tinha jeito para Agronomia, que era para eu fazer Psicologia. Eu sei que essa “vocação” era nítida para muitas pessoas, mas quando meu tio falava aquilo, sentia uma enorme descrença na minha capacidade de ser engenheira. Sinto muito que isso também tenha me feito querer provar algo e seguir um caminho que não era o que eu queria. Sinto muito que a minha subjetividade tenha sido construída a partir de uma Mulheridade *Negra* Colonizada, que me fazia buscar realização dentro de uma ótica racista, a qual moldava meus desejos, planos e sonhos. A necessidade de provar, de fugir dos estigmas me aprisionou durante muito tempo, eu estava vivendo em torno do racismo, não podia errar, não podia desejar, não podia ser uma aluna irregular porque era o que a maioria naquele lugar esperava de mim. Nisso há também o fato de ser uma pessoa inteligente e esforçada, fazer tudo que fiz não foi apenas para provar, mas porque eu posso ser essa pessoa mesmo que não acreditem em mim. Quando escrevi esse texto pela primeira vez, senti muito medo que me vissem como uma pessoa arrogante, mas agora já no final do doutorado, venho me permitindo - olhar para mim mesma com honestidade e reconhecer todo o meu potencial, tive oportunidades, tive consciência racial e isso foi importante para que eu não sucumbisse.

Voltando a aquele período da graduação em agronomia, andava com um grupo de mulheres brancas, muitas das quais eu chamava de irmãs, mas elas não eram capazes de me aceitar, talvez porque eu não performava a submissão esperada para uma mulher *negra* e não precisava que nenhuma delas me salvasse. Elas não podiam me aceitar da forma como eu me apresentava, ainda mais porque eu não estava mais disposta a negociar a minha subjetividade. Eu já havia notado que eu não podia falhar como todas elas falhavam; eu tinha que ser humanamente perfeita para ter a honra da amizade delas, só que eu não queria mais nada delas. bell hooks (2013) escreveu sobre a relação de mulheres de diferentes raças no interior do movimento feminista. Embora a pauta feminista não fosse uma questão para nós, noto algo em comum com a experiência de hooks. Acho que elas se sentiam “mais à vontade com mulheres *negras* que pareçam vitimizadas ou necessitadas” (hooks, 2013, p.146, grifo meu). Eu não me colocava nessa condição,

mesmo enfrentando muitos obstáculos, sabia que racialmente eu não era igual a elas, mas isso ficou mais evidente no final do curso. Sobre isso, não quero passar a imagem de vítima, pois certamente muitas coisas fizeram com que elas se distanciassem de mim, porque, afinal, eu sou uma pessoa imperfeita e, portanto, humana. Na época, meu afastamento permitiu que um peso saísse das minhas costas, porque é pesado demais não ser tratada como uma igual. Por fim, estava um pouco melhor por não estar mais naquele grupo, sai da Agronomia sem amigas/os com a alma lavada, com o coração partido, o que estava a me esperar pela frente?

O **Feminismo negro!** Adentrou em minha vida, através da minha irmã gêmea, que me conduziu a muitas leituras, muitas delas foram feitas na internet mesmo. Eu estava com muita raiva, eu estava com raiva de ser, mais uma vez, a única mulher *negra* no espaço que ocupava, naquele momento eu era aluna do programa de pós-graduação em Agricultura Familiar da UFPel. Estava com raiva por não ter amigos/as e me sentir tão estranha, tão sozinha, estava com raiva daquele sentimento de culpa, por ser eu mesma. Estava com raiva dos homens, dos seus machismos, arrogâncias, eu estava com raiva das mulheres brancas, tão machistas e racistas quanto os homens que criticavam. Eu estava com raiva por não ter levantado a minha voz antes, por não ter me tornado feminista antes, estava com raiva da vida, do alcoolismo do meu pai, que meses depois morreu logo que entrei no mestrado. Eu estava acabada de raiva. Pensando em tudo que eu havia passado, não estava mais disposta a retroceder e ceder em nada! Foi o auge de uma libertação que é buscada até hoje. Mas não sei mais se hoje ainda me considero uma mulher *negra* feminista, ou apenas uma pesquisadora sobre feminismos e teorias de gênero. Quanta coisa mudou... Compreendo que a luta feminista é importante para alcançarmos o mundo que desejo e sonho, mas venho pensando se posso lutar de outras formas, ancorada em outras teorias e epistemologias que não sejam feministas. Percebo o quanto algumas vertentes dos feminismos podem promover mais racismo, transfobia, e isso me assusta.

Comecei a ler as mulheres afro-americanas como Angela Davis, Audre Lorde e, em seguida, **bell hooks**. Nesse processo, algumas mulheres *negras* brasileiras me ajudaram muito, como Stephanie Ribeiro, Djamila Ribeiro, Joice Berth, entre outras. Lia muitos artigos na internet, acompanhava as redes sociais e assistia palestras, pois não tinha muito dinheiro para comprar livros, contudo tenho um amor profundo pela escrita e pelas/os escritoras/es. Lembro especialmente do livro

“Americanah” da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, o quanto aquele romance mexeu comigo, pois ele refletia coisas que eu também vivia na Universidade. O livro conta a história de Ifemelu, uma jovem nigeriana que saiu da sua terra natal e foi estudar nos Estados Unidos (EUA). O contato com a cultura ocidental provocou diversas reflexões e angústias, assim, a personagem abriu um *blog* anônimo e começou a escrever sobre a temática racial através de uma perspectiva feminista. Ifemelu passou por dificuldades financeiras e em seus relacionamentos. A experiência na Universidade fez ela buscar um novo olhar sobre si mesma, sobre a sua Mulheridade, fez com que ela pensasse em coisas que ela não precisava pensar em seu país. E isso mudou suas perspectivas e certezas sobre ela mesma e sobre o mundo. Ifemelu não deixou de buscar em sua raiz africana os meios para se autodefinir e isso foi importante para que ela pudesse encarar os desafios de ser uma mulher *negra* em outro país.

O romance apresenta Obinze, um homem *negro* que refletia uma masculinidade “alternativa”<sup>8</sup>, diferente daquilo que é mostrado na mídia e nas principais referências pessoais que tive em minha vida. Sobre isso, preciso dizer que a mídia constrói pessoas *negras* baseadas em estereótipos racistas, faz parte do projeto colonial manter as estruturas de dominação racial. Sobre as minhas vivências pessoais e profissionais muitas coisas mudaram, a presença de amigos, e de colegas, especialmente do grupo de Masculinidades *Negras* do Coletivo bell hooks reforçaram a crença de que o mundo está cheio de Obinzes. Esse personagem tocou muito a feminista que se fazia e se refazia em mim. Na época, as discussões sobre o feminismo *negro* estavam pegando fogo, eu me atirava nas fogueiras e lançava chamas para todo lado, fui queimando, lendo, queimando, desfazendo muitas ideias rígidas — como a visão sobre o aborto, por exemplo. Demorou muito tempo para eu compreender essa questão e sua importância.

Passei a entender que existem muitos feminismos e que há diferenças em cada perspectiva. Fui a muitos eventos com a minha irmã, adorava discutir na internet, na vida cotidiana: eu não deixava nada passar, não sabia moderar. Mas algo dentro de mim buscava por um equilíbrio. Detestava aquele bordão, “meu corpo minhas regras”, aquela lacração toda a qual muitas vezes eu fazia parte e achava graça, mas o que mais me impactou, em todo processo, é que havia uma parte

---

<sup>8</sup> Ideia trabalhada por bell hooks no livro *A gente é da hora: Homens negros e maculidade*.

dentro de mim que me possibilitava enxergar os homens de outra forma. Eu não queria ficar agarrada à ideia de que os homens não prestavam, de que a sociedade era uma merda. Eu queria continuar lutando, eu queria reconhecer que estava machucada, que foi bom implodir e explodir, mas eu precisava de algo mais... Acreditar que as coisas eram e seriam para sempre de um mesmo jeito me fazia sentir impotente. Importante afirmar que o feminismo *negro* sempre me deu esperança para escapar do fatalismo. O pensamento de bell hooks foi importante para mostrar que as generalizações podem destruir a esperança e a real possibilidade de mudança que cada pessoa pode fazer.

Em 2016, entrei para o curso de psicologia pela política de ações afirmativas, defendi meu mestrado um ano e meio depois, e decidi seguir meu coração. Eu tinha tantos e tantos medos, meu psicólogo dizia que o curso iria mudar a minha vida. Eu estava com 25 anos, achando que tudo que tinha feito até ali tinha sido perda de tempo, inicialmente, não havia recebido apoio da minha mãe, eu achava muitas e muitas vezes que havia fracassado. Nessa época, eu já batia no peito e me auto denominava de Feminista *Negra*. Aprofundi os estudos sobre o pensamento da bell hooks, sua visão me fez chegar a um equilíbrio que eu buscava, por meio de uma abordagem teórica dialética que eu não consigo encontrar em outra pessoa. Ela é a minha mestra, a admiro muito, e sou muito grata por ela ter me apresentado o amor como parte essencial da luta contra as opressões. É ela que me faz lembrar todos os dias que, “onde há dominação, não há amor!” (hooks, 2018). E isso é revolucionário, ainda mais em um país onde o estupro é justificado, onde milhares de mulheres morrem todos os dias. Precisamos urgentemente de Políticas Amorosas!

Durante os cinco anos do curso de psicologia, vivi muitas perdas, ganhei amigos/as e tive a oportunidade de me re-des-fazer enquanto pessoa, buscando uma identidade mais autônoma, mais autêntica e com mais consciência em todos os aspectos. As pessoas que chamo de amigos/as me aceitaram como eu sou, não sei se isso se deve por pertencemos à mesma raça e a condições sociais parecidas. Não lembro precisar negociar minha subjetividade com elas/eles. Porém, de forma geral, eu nutria muita expectativa com as pessoas que faziam o curso de psicologia, achava que apenas na agronomia tinha aquela rigidez, aquela arrogância toda, aquela branquitude, mas me enganei. E sinto um pouco de vergonha por ter feito esse julgamento, extremamente ingênuo. Pois, independente do lugar, todas/os nós

tivemos a mesma construção social, que está enraizada nas relações produzidas pela Modernidade/Colonialidade que molda as nossas mentes, a ciência, e uma boa parte das perspectivas teóricas que estudamos nas Universidades brasileiras.

Compreendi que a empatia que falávamos é seletiva! E, portanto, perversa. Minhas colegas brancas, atualmente psicólogas, e muitas delas, se autodenominavam “feministas”, que fizeram seus estágios em instituições de apoio a mulheres vítimas de violência, não tinham empatia por nós, não nos escutavam. Uma vez disse a elas: — “Quando um homem chamar vocês de loucas, lembrem-se que vocês nos chamam de agressivas”. Elas não conseguiam entender que o fato de não reconhecerem seus “desprivilégios” ou de evitarem a discussão racial, as tornavam pouco empáticas com a nossa vivência. bell hooks (2013, p. 144) relata que “[...] ouviu de uma mulher branca que a empatia que ela sentia em relação às mulheres pretas era maior na medida que ela compreendia a existência da opressão racial”. Mas quando psicólogas recusam escutar suas colegas *negras* sem acusá-las de violentas, torna-se difícil a possibilidade de aprendizado, hoje me questiono como pude manter qualquer diálogo com pessoas que nos violentavam sistematicamente.

Entendo por um lado; convivo diariamente com pessoas racistas, e se eu apontar que determinada pessoa foi racista comigo, ninguém vai impedir de eu continuar no mesmo lugar que a minha agressora, ninguém! Por que nós somos obrigadas a conviver com nossas/os agressoras/es? Percebo que emocionalmente é muito desgastante, eu não posso conviver com pessoas que causaram trauma e que não se importam com a minha dor. Pessoas que você tenta explicar, mas que não têm a capacidade de reconhecer o quanto podem ser perversas. O racismo não é algo tolerável. Uma das coisas que mais me sensibilizou no livro “E eu não sou uma mulher?” da bell hooks (2019a), foi a forma como historicamente naturalizamos a vivência do trauma na vida das pessoas *negras*. Hoje percebo que é um ato de coragem se afastar de quem não nos escuta, de quem não nos reconhece enquanto pessoas. Eu tive que tomar uma decisão radical antes de me formar — acho que foi tarde, mas foi necessário —, depois de uma conversa num grupo de WhatsApp da turma, em que vi uma das minhas colegas chorar por não aguentar mais ser invisibilizada. Decidi que não conversaria mais com aquelas pessoas, que pediria ajuda às professoras do curso para mediar as conversas relacionadas às decisões sobre a formatura, pois eu e as minhas/meus colegas *negras/os* não iríamos mais ser desrespeitadas por elas.

Tive que chamar uma professora para fazer a mediação, porque na frente das professoras elas se continham. Havia pessoas que se questionavam: Que tipo de psicólogas/os seríamos se não conseguíssemos conversar e resolver os nossos problemas? Racistas, nós apontávamos, e então magicamente éramos acusadas de opressoras. O diálogo tem limites, pessoas brancas conseguem fazer tudo girar em torno delas, quando estamos falando de nós, das nossas questões. Recusar uma oradora racista e medíocre era o mínimo que pedíamos. E então, quando a oradora escolhida foi uma mulher *negra*, nossas colegas em sua maioria recusaram fazer a formatura conosco. Todo esse processo originou essa pesquisa, eu constatei que a graduação em psicologia era branca e opressora, e eu precisava fazer algo, precisava compreender como aquelas violências estavam associadas à nossa formação.

Quando estava no 3º ano do curso, escrevi um texto para a disciplina de Transcultural, questionando aquele ambiente, mais uma vez, indignada com a falta de letramento racial das/dos meus colegas e professoras/es. Vou pincelar o conteúdo de alguns textos científicos<sup>9</sup> que escrevi sobre o assunto. Neles eu falo como foi **pertencer pela primeira vez** a um grupo constituído em sua maioria por pessoas *negras* e o quanto essa união foi acontecendo, pois, quando vi, estava entre eles/elas porque sentíamos que precisávamos unir forças para enfrentar aquela turma/sistema/instituição, onde nossa voz era 10% do todo. Em seu livro “Pertencimento uma cultura do lugar”, bell hooks (2022, p.39) trás a definição de Carol Leel Flinders sobre o que seria uma cultura de pertencimento,

íntima conexão com a terra à qual se pertence, uma relação empática com os animais, autocontrole, responsabilidade ambiental, deliberação consciente, equilíbrio, expressividade, generosidade, igualitarismo, mutualidade, afinidade com modos alternativos de conhecimento, ludicidade, inclusão, resolução não violenta de conflitos e mente aberta.

bell hooks (2022) durante a sua infância viveu numa cultura de pertencimento, mas assim que saiu de Kentucky e foi para Califórnia, já na universidade precisou mudar a sua forma de falar para evitar chacotas, ela também evitou manifestar a sua

---

<sup>9</sup> O processo de resistência de uma Psicóloga em formação, apresentado na II Jornada do Núcleo de Estudos e Pesquisas É'LEÉKO: Colonialidade/Descolonialidade do Poder, do Saber e do Ser e as vicissitudes da Saúde Mental da População *Negra* e o trabalho apresentado no XXI Encontro de Pós-graduação com o título - Existe Racismo na Universidade? Relato de uma experiência Autobiográfica, ambos eventos foram realizados na Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

fé, naquele ambiente, ela encontrou um lugar em que não sentia pertencimento. Nesse pequeno grupo o qual fiz parte, pude sentir a sensação de pertencimento conforme a definição de Carol Leel Flinders. Muitas vezes, durante o meu processo de formação em psicologia, as palavras “justiça” e “democracia” eram utilizadas erroneamente para justificar diferentes tipos de violência às pessoas que não faziam parte dos grupos dominantes e majoritários da turma, sobretudo quanto à representação de raça. Quando apontávamos que a maioria não poderia decidir por nós, logo éramos chamadas/os de inflexíveis e pouco democráticas/os. Eu sempre indagava que falassem sobre o que entendiam por democracia naquele espaço específico, onde podíamos conversar e encontrar soluções que se aproximassem da vontade de todos. Mas eles/elas queriam que a maioria decidisse, sem qualquer diálogo, pois eles eram a maioria na sala de aula.

Em alguns momentos, me senti adoecendo por estar num curso de psicologia! Vi colegas abandonando disciplinas, vi uma professora *negra* ser agredida em um grupo de WhatsApp da turma. Quantas vezes tivemos que levantar a voz e sustentar a hostilidade dos/as colegas. Mas, diferente da primeira experiência que tive na Universidade, dessa vez, eu não estava mais sozinha. Minha voz não era única e isso tinha um valor muito grande. Eu podia ser eu mesma, minhas/meus amigas/os *negras/os* estiveram comigo em todas as dificuldades e reconheciam minha humanidade, minhas falhas, reconheciam a minha *Mulheridade Negra*, de(s)colonizando-se, e se autodefinindo, se centrando junto com elas/eles em meio às nossas experiências enquanto estudantes cotistas *negras/os* no curso.

Nos unimos, construímos uma Jornada Acadêmica que teve três edições e que visava falar sobre uma psicologia voltada para as necessidades das populações que fazemos parte. Construímos grupos de estudos, alguns tiveram um bom andamento, outros não, mas tentamos estar juntos, nos ajudando e nos apoiando. E a professora *negra*<sup>10</sup> que citei foi a Parainfa da minha turma cuja formatura foi no dia 1º de julho de 2021! Gostaria de citar um trecho que consta num dos textos que escrevi sobre uma situação que aconteceu na sala de aula com uma professora do curso,

---

<sup>10</sup> Importante destacar que ela não era professora do curso de Psicologia, não tivemos professoras/es *negras/os* lotadas no curso de graduação em Psicologia durante o período da minha formação. Porém no recente concurso realizado para professora substituta para o curso de psicologia da Furg no ano de 2023 (Processo nº 23116.001854/2023-14) foi aprovada em 1º lugar uma professora *negra*.

Em outro momento, perante um debate entre a estudante e seus colegas, entraram na questão que estudantes *negros*, gostam de falar também sobre assuntos que não sejam apenas raciais. Por mais que entendam a importância desses temas, os alunos sentem vontade de falar de amor e ódio, por exemplo. Eis que a professora disse: Sim, vocês podem falar de coisas de pessoas brancas! Então um colega mencionou: Amor e ódio são temas universais, não são só de pessoas brancas (DA SILVA; OSÓRIO, 2018, p. 3)

Essas eram as microviolências racistas que escutamos muitas e muitas vezes, percebe-se o quanto nossas subjetividades sofrem tentativas de aprisionamento pela colonialidade. Eu não consigo fazer uma interpretação sobre essa situação, tem uma parte de mim que fica completamente paralizada toda vez que eu relembro esse episódio. Talvez porque a própria bell hooks tenha me mostrado a importância do amor, de discutirmos o amor, de vivenciá-lo, porque ele não faz parte da vivência apenas de pessoas brancas, é ação para mudarmos o mundo. Meu colega trouxe a palavra Universal para contrapor a fala da professora, mas dentro da lógica colonial o Universal é branco, por isso, precisamos desconstruir o Universal, pois esse modelo de humanidade não nos cabe.

Neste texto, também comento sobre o dia que fui questionada por uma colega por compreender um caso fictício através de um posicionamento feminista e antirracista, para ela, isso poderia me tornar uma profissional imparcial, algo que não é aceito na prática psi. Mas precisamos lembrar que não existe neutralidade em nossas práticas, todos nós partimos de um lugar social e político.

Nesse dia, eu discuti com a colega, enfim, vivíamos na tensão. Lutamos pela não aprovação da PEC 241/2016<sup>11</sup>, fomos os únicos estudantes da turma que deixamos de ir à aula para protestar naquele dia. Aguentamos muita “cara feia” e, nos anos posteriores, protestamos juntos contra o bolsonarismo. Muitos daquelas/es colegas que brigamos no início da faculdade também haviam mudado em muitas coisas, o que permitiria um diálogo, porém, no último ano da faculdade, as coisas pioraram muito. Com um olhar diferente em relação às pessoas, a mim mesma e ao mundo, resolvi me aventurar na pós-graduação de novo, busquei o curso de doutorado em educação da Universidade Federal de Pelotas. O que me esperava?

---

<sup>11</sup> A Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos tramitou na Câmara dos Deputados como PEC 241 e, no Senado Federal, como PEC 55. Foi aprovada em 10 de outubro de 2016.

## 1.1 Por que um doutorado em educação

Quais são as palavras que você ainda não tem? O que você precisa dizer? Quais são as tiranias que você engole dia após dia e tenta tomar para si, até adoecer e morrer por causa delas, ainda em silêncio? Para algumas de vocês que estão aqui hoje, talvez eu seja a expressão de um dos seus medos. Porque sou mulher, sou *negra*, sou lésbica, porque sou quem eu sou - uma poeta *negra* guerreira fazendo o meu trabalho -, então pergunto: vocês têm feito o trabalho de vocês? (LORDE, 2019, p. 53).



Figura 2 - Anastácia mulher escravizada no Brasil  
Fonte: Google imagem.

Escutei algumas vezes, senão muitas vezes, “por que você está fazendo um doutorado em Educação se você quer Psicologia?” Por que, por que e por quê? Eu não via muita lógica nessa pergunta que, por vezes, também era colocada como uma afirmação.

Compreendo que são campos do conhecimento distintos, porém podem dialogar muito. Penso em como minha vida teria sido diferente, não só na Universidade, mas nos outros espaços formais de educação, se as/os professoras/es que tive soubessem valorizar a minha identidade e cultura *negra*. Se elas/eles não estivessem presas/os a uma Mulheridade Negra Colonizada. Se as políticas públicas fossem aplicadas da maneira correta. Se elas/eles respeitassem as diferenças raciais, de gênero, de sexualidade e classe que constituem a sala de aula e entendessem um pouco mais sobre como a discriminação afeta a psique daquelas/es que são consideradas “Outras/os”.

A máscara na boca da Anastácia<sup>12</sup> evidencia as violências sofridas pelas

---

<sup>12</sup> Nascida no dia 12 de maio, em Minas Gerais, Anastácia foi uma mulher preta escravizada que só podia tirar a máscara para se alimentar. Segundo as/os historiadores/as ela era uma curandeira e salvou de uma doença o filho do homem que a violentou. Ela teve um filho concebido por meio de um estupro.

peças *negras* no período da escravidão e como os/as colonizadores/as tinham medo de que a linguagem das Africanas/os<sup>13</sup> fosse utilizada para se tornarem livres das opressões vivenciadas por elas/eles. O uso da máscara era obrigatório e revela um cenário de silenciamento que aconteceu por meio da tentativa de destruição da dignidade e dos valores daquelas/es consideradas/os oprimidas/os. Grada Kilomba (2019) vai chamar de máscara do silenciamento,

Oficialmente, a máscara era usada pelos senhores brancos para evitar que africanas/os escravizadas/os comessem cana-de-açúcar ou cacau enquanto trabalhavam nas plantações, mas sua principal função era implementar um senso de mudez e de medo, visto que a boca era um lugar de silenciamento e de tortura. Neste sentido, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento das/os chamadas/os “Outras/os”: Quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar? (KILOMBA, p. 33, 2019).



Figura 3 - Desenho Silenciamento  
Fonte: Arquivos da autora.

Geralmente eu desenho ou escrevo o que estou sentindo em meus fichamentos. Um dia, numa aula do curso de doutorado, desenhei várias bocas, e as conectei umas às outras, acredito que elas estavam banhadas em lágrimas. Eram as lágrimas que eu não podia permitir que caíssem naquele momento, pois elas não teriam fim, tamanha a dor que eu sentia por estar mais uma vez num lugar como alguém estranha a ele, uma *Outsider*.

Coincidentemente, deixei que uma boca ficasse de fora, a **boca outsider**, cheia de fúria e amor. No topo do desenho escrevi a palavra silenciamento. Descartei muitas lembranças dos primeiros meses do doutorado, mas essa eu

<sup>13</sup> Conforme Nascimento (2013, p. 110), o termo africana/o é utilizado para se referir aos “afrodescendentes no continente africano e em diáspora em todo mundo”, o termo não possui relação com a autodeclaração racial, mas com a ideia de pertencimento territorial e ancestral.

deixei, sabia que iria utilizá-la para algo. Eu precisava lembrar de como foi ser questionada e me sentir silenciada sobre o que uma pessoa acreditava que eu “deveria” ser. bell hooks (2022) também já se sentiu uma outsider quando precisou sair do seu estado de origem, ela cita Judy Lief sobre o significado do que é ser uma outsider,

O outsider está pronto para erguer a voz quando os outros estão em silêncio, pronto para sacrificar seu próprio conforto e sua reputação para tirar as pessoas do desespero e reconectá-las com o sagrado. O outsider, pelo exemplo pessoal, apresenta uma visão alternativa da realidade, uma forma alternativa de viver a vida. (hooks, 2022, p.206)

Ao final do primeiro semestre do curso de doutorado vivia todos os questionamentos que me fizeram chegar até ele, como uma outsider o silêncio não me cabia. bell hooks (2019b) nos lembra sobre a importância de não essencializar as nossas relações, nem a subjetividade das mulheres *negras*, bem como prestar mais atenção em nossas narrativas e na prevalência da dor como eixo estruturante delas, pois existem outras conexões, outras situações valorosas que vivenciamos e precisamos enxergá-las também.

Uma experiência perturbadora não pode ser maior do que tudo aquilo que já vivi. Uma das experiências mais significativas para mim foi a que tive com a minha avó e por ela atravessei as dificuldades iniciais do doutorado. Mas mudanças são necessárias e, mais uma vez, troquei a rota para não desistir. bell hooks (2019c p. 74) afirma que “a língua é também um lugar de luta” e que “nossas palavras não são sem sentido. Elas estão em ação - em resistência”. Percebi que eu não tinha mais espaço para explorar a minha voz, para ser quem eu era. Foi quando entrei para o Grupo “Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação”. Dois anos depois, me formei em Psicologia, e aquilo que parecia uma certeza: a de ser uma Psicóloga, doutora em educação, mudou. Passei a me ver também como educadora e hoje penso na docência como um ato de transgressão. Ainda não tenho certeza se estou pronta para encarar a academia como professora, pois acho estranho a forma como as relações e dinâmicas são estabelecidas. Tenho muito medo de deixar que essa máscara da academia cubra o meu coração e me torne incoerente em minhas ações. Nessa caminhada, pude realizar os estágios de docência que sempre me suscitaram algumas perguntas: será que a minha presença na sala de aula pode causar mais impacto do que em um serviço privado

ou público de saúde? Será que fazer parte da formação de psicólogas/os poderia ser mais significativo, compreendendo que mulheres como eu ainda são poucas nos espaços de formação do ensino superior? A filósofa africana Sobonfu Somé (2009), nos convida a pensar no nosso propósito de vida a partir das necessidades do coletivo. O que sinto, é que o mundo precisa de pessoas dispostas a mudá-lo, radicalmente, essa é uma necessidade coletiva. Para bell hooks (2002, p.61) “quando o propósito é primordial, a vida humana mantém sua dignidade. A capacidade dos humanos de formar comunidades, de criar conexões, de amar, é nutrida e sustentada.”

Minha entrada no grupo Mariposas foi muito importante para que eu pudesse voltar a esperar, penso que fui para Aline um grande desafio, porque ela não estava me esperando. Nosso primeiro contato foi em sua sala, eu estava interessada em sua orientação, lembro que ela pediu “que sempre procurássemos dialogar para que não surgissem monstros entre nós”. Aline é uma pessoa do diálogo, e esse é um dos grandes aprendizados que ela me ensinou. Sei que a minha entrada no grupo também a fez Erguer a Voz<sup>14</sup>. A situação que passamos a tornou uma pessoa muito mais sensível e atenta às opressões e abusos de poder na Universidade. Aline é para mim um exemplo de professora e pessoa, admiro a forma como ela consegue discordar das pessoas sem ofendê-las. E sim, ela possui defeitos e, algumas vezes, a chamei para conversar. Com ela aprendi que é possível dialogar, discordar e contestar a própria orientadora e, ainda assim, ela irá continuar do seu lado, procurando e buscando um mundo melhor. Entrei no grupo Mariposas<sup>15</sup>, psicologicamente e fisicamente adoecida, não conseguia escrever, postergava a escrita e evitava o meu reencontro com ela. Até que um dia, Aline me pediu para escrever um conto para a Revista Cartola. Escrevi muito mais por ela do que por mim. O conto foi aceito e publicado no livro (Re) Existência<sup>16</sup> e, a partir daquele momento, dei início ao meu processo de Autorrecuperação, que para bell hooks (2019c, p. 76) é:

---

<sup>14</sup> Referência ao processo de Erguer a Voz descrita no livro Erguer a Voz: Pensar como feminista, pensar como negra de bell hooks.

<sup>15</sup> O espelho do grupo encontra-se na página do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pode ser observado por este link: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/495998#identificacao>

<sup>16</sup> O livro foi publicado em 2020 e pode ser encontrado através desse link: [https://www.amazon.com.br/Re-exist%C3%Aancia-Tatiana-Teles-Silva-ebook/dp/B08DF5MQKC/ref=sr\\_1\\_2?\\_\\_mk\\_pt\\_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&dchild=1&keywords=Di%C3%B4nver&qid=1633524948&sr=8-2](https://www.amazon.com.br/Re-exist%C3%Aancia-Tatiana-Teles-Silva-ebook/dp/B08DF5MQKC/ref=sr_1_2?__mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&dchild=1&keywords=Di%C3%B4nver&qid=1633524948&sr=8-2)

Todo esforço do oprimido, do dominado, para desenvolver consciência daquelas forças que exploram e oprimem; com os esforços de educar para uma consciência crítica, para criar resistência efetiva e significativa, para fazer a transformação revolucionária.

A autora também compreende que se autorrecuperar nos faz sentir completas/os, bell hooks se sentiu dessa forma quando terminou de escrever o Livro “E eu não sou uma mulher?”, momento em que ela pôde falar sobre a história das mulheres *negras* nos EUA. para ela a,

Dominação e colonização tentam destruir nossa capacidade de conhecer o eu, de saber quem somos. Nós nos opomos a essa violação, essa desumanização, quando buscamos autorrecuperação, quando trabalhamos para reunir os fragmentos do ser, para recuperar nossa história (hooks, 2019c, p. 78).

Eu pude me autorrecuperar quando senti que ninguém poderia definir as minhas escolhas na academia, sobre quem eu poderia ler ou qual curso eu poderia fazer. Que eu poderia ser uma doutoranda em Educação e estudante de Psicologia. E todo esse processo me transformou profundamente a tal ponto que o tema da minha pesquisa também foi transformado e afetado por tudo que vivi. Eu precisava fazer uma pesquisa entre iguais, eu precisava ser a estudante de psicologia e doutoranda ao mesmo tempo, eu precisava pensar a educação a partir dos lugares que eu ocupava naquele momento.

No grupo Mariposas, eu tive muito apoio para seguir os meus sonhos, sem ter que optar por um ou pelo outro. Isso foi muito importante para o meu processo de autorrecuperação, pois eu pude me tornar uma pessoa inteira e completa, não precisava esconder nada sobre a minha vida. Lembro como a minha orientadora e os colegas tinham o cuidado de escolher as reuniões para que todos pudessem estar presentes, para mim, aquilo foi emocionante, eu realmente não precisava deixar a minha graduação que já estava no final, nem nenhuma parte de mim para trás. O meu doutorado passou a ser um lugar mais seguro, ainda sentia dificuldades em entender a opinião de alguns colegas sobre determinados temas, muitas vezes deixei de falar porque não sabia se a minha crítica seria bem recebida e interpretada. Hoje já não tenho mais esse receio, após voltar da mobilidade acadêmica que fiz em Recife, notei que me sinto mais à vontade para pensar criticamente o trabalho das/os minhas/meus colegas, para discutir com elas/eles um conceito, uma ideia e teoria, sem ter medo que a minha crítica possa gerar um

conflito. Com o passar do tempo o grupo Mariposas foi se tornando mais diverso, atualmente, além de mim, temos mais duas colegas *negras*, isso deixa feliz por saber que nós podemos fazer os nossos doutorados, que estamos seguras para utilizar as/os intelectuais *negras/os* que queremos. Mas compreendo que ainda temos que enfrentar muitos desafios na Universidade, porém é uma vitória não ser a única pessoa *negra* do grupo. Agora nós somos três doutorandas, somos um grupo grande de pessoas que se respeitam, que se escutam, que têm pontos difíceis e que buscam “ser mais”<sup>17</sup>. E assim como eu, essa pesquisa também passou por muitas fases, inicialmente pensava em trabalhar com políticas de gênero e educação articulando com a psicologia, mas depois da qualificação fui convocada a trabalhar com a formação em psicologia. Para as/os professoras/es esse tema era o coração do meu trabalho. Também foi pontuado por um professor o quanto seria valioso a minha saída para um doutorado sanduíche, segui a sua orientação que dialogava com o desejo de Aline. Assim, eu fui para o nordeste do país fazer uma mobilidade acadêmica no doutorado em psicologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), falo mais sobre essa experiência no final deste capítulo.

Após passar pelo processo de sair, ou melhor de entrar na pupa e virar uma Mariposa, resolvi voar para outros lugares. Em 2021, vi a imagem de um card de divulgação do grupo “Tudo Sobre o Amor” do Coletivo bell hooks “Formação e políticas do cuidado”, coordenado pela professora Luciana Rodrigues da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Conversei com a minha orientadora sobre a ideia de participar e fui incentivada a procurar o coletivo. Lembro que mandei um e-mail para Luciana, eu estava muito emocionada, na mensagem escrevi sobre o quanto a bell hooks é uma pessoa que eu admiro e importante na minha vida pessoal e acadêmica, assim fui chamada para uma conversa. Luciana, muito calma, me ouviu falar e me aceitou no grupo. E assim, eu Mariposa, me juntei a outras vozes, que falam de amor, que fazem um convite à possibilidade de viver e tornar a Universidade um lugar amoroso. Participei dos Grupos “Tudo sobre o amor”, “Ensinando a Transgredir”, e atualmente faço parte do grupo “Masculinidades *Negras*”. Essas são experiências que promovem a minha Autorrecuperação, que permitem que eu seja educadora e psicóloga ao mesmo tempo. Sinto-me realizada por saber que existem pessoas que apostam no amor, no pensamento da bell

---

<sup>17</sup> Paulo Freire (2020)

hooks, em uma Universidade e em um mundo radicalmente diferente do que está posto. No coletivo conheci muitas pessoas incríveis, entre elas, a professora Jaileila de Araújo Menezes, uma cearense, professora titular do departamento de educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ela também faz parte do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGpsi) da UFPE.

Antes da qualificação, Aline sempre falava o quanto seria interessante se eu conseguisse fazer um intercâmbio, mas logo, descartamos a ideia, eu acreditava que seria difícil morar em outra cidade apenas com a bolsa de doutorado e porque eu tinha um medo enorme do mundo. Um medo que se perdeu com as experiências que vivi no penúltimo ano do doutorado. Na qualificação um professor falou que seria ótimo se eu fizesse um intercâmbio, naquele momento eu e Aline nos olhamos e rimos juntas. Depois de alguns dias a chamei para conversar e sugeri a ideia de realizar uma mobilidade acadêmica no PPGpsi da UFPE com a supervisão da professora Jaileila Menezes. Marquei uma conversa com Jaileila que prontamente aceitou me supervisionar, dali em diante tive o seu apoio incondicional durante toda a experiência.

Cheguei em Recife no dia 12 de março de 2022, com muitos medos, mas eu também estava realizando um sonho antigo de conhecer outra parte do Brasil, logo me conectei a Recife de uma forma única, e vivi intensamente a experiência. Fiz a maioria das disciplinas obrigatórias do doutorado, fui a diversos eventos acadêmicos e culturais, participei dos grupos de orientação e de estudos do GEPCOL, fiz estágio de docência orientada com uma turma do curso de pedagogia da UFPE, participei dos grupos de pesquisa e de extensão em que Jaileila coordenava. Fiz amizades, sorri e chorei, chorei muito por causa dos desencontros que passei na busca por moradia, pelas dificuldades que enfrentei ao dividir a casa com pessoas preconceituosas. Chorei quando percebi que centenas de Pernambucanas e Pernambucanos morreram porque moravam em áreas de risco, nunca vou aceitar o que aconteceu. Recife se transformou para mim, eu conheci todas as suas partes. Mudei radicalmente com essa experiência e os medos que tanto me assombravam deram espaço a uma mulher corajosa comprometida em transformar a si mesma e o mundo através da educação e da psicologia. Me cuidei e vivi na cidade-gente, sentindo cada momento e detalhe. Foi em Recife em que eu me senti mais amada e reconhecida, foi em Recife que descobri que eu poderia ter a vida que eu merecia viver.

Voltei para Pelotas no dia 15 de janeiro, estranhei a cidade que parecia mais cinza do que antes, mas estava com saudade das pessoas daqui, da minha família, das minhas/meus amigas/os, da minha orientadora e das/os minhas/meus colegas do doutorado. Aline, eu e o grupo Mariposas continuamos com a nossa caminhada e estamos perto do fim com a certeza de que construímos uma experiência valiosa e bonita, transformadora em todos os sentidos possíveis que essa palavra possa significar. Sou imensamente grata por tudo que vivemos até aqui.

## 2 Notas Introdutórias

Este estudo apresenta muitos questionamentos, contradições e conflitos, porém, nele há uma certeza: a de reafirmar em cada linha desta tese — a inserção de mulheres negras enquanto “*sujeitas*”<sup>18</sup> e intelectuais que estão no centro da pesquisa, produzindo conhecimento e não mais à margem da ciência e da sociedade. Partimos do pressuposto de que somos *sujeitas*<sup>[OBJ]</sup>, e não *objetos*<sup>19</sup><sup>[OBJ]</sup> de estudo, assim faremos uma pesquisa (para e com) as mulheres *negras*, pensando em suas necessidades, sonhos e (ins) aspirações.

Essa ideia parece um pouco clichê, não? Quem sabe utópica? Muitas vezes, em diferentes contextos, fui chamada de Utópica, mas assim como Paulo Freire (1979, p. 27) sei que “o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”. Portanto, a transformação é possível para as/os Utópicas/os, precisamos vislumbrar outros mundos e, a partir disso, concretizar a mudança. Porque as coisas não são estáticas e pré-determinadas.

Nesse sentido, muitos podem considerar desnecessário a forma como nos colocamos no mundo e na academia, pois não entendem que, para além daquilo que chamam de “rótulos”, nós buscamos o fim da invisibilidade ontológica, pois existimos, pensamos, e temos uma história a contar. Não estamos buscando o reconhecimento da academia branca, pois sabemos como as opressões se

---

<sup>18</sup> O termo não possui variação de gênero na língua portuguesa, assim utilizamos o termo em itálico como uma forma de tensionar esse tipo de violência como sugere a pesquisadora Grada Kilomba, (2019). A fim de questionar a ausência da variação de gênero do termo, utilizamos a palavra no gênero feminino em algumas partes do texto.

<sup>19</sup> O termo *objeto* também não possui variação de gênero na língua portuguesa, deste modo, optamos por destacar tal violência através da escrita da palavra em itálico (KILOMBA, 2019).

articulam dentro dela. Historicamente, sabemos que entre tantas “falas” sobre nós pareceu que elas/eles estavam conosco, mas estivemos tão sozinhas em nossas perspectivas e experiências sobre o mundo, cheias de palavras sufocadas em nosso peito. Entretanto, nós queremos falar e ser escutadas, queremos escrever a nossa história sem autorização, silenciamentos e intermediários/as. Será que eu preciso escurecer isso? Penso que sim, não quero que vocês descubram isso sozinhas/os, queremos demarcar espaço e voz desde o início deste estudo.

A psicanalista e psiquiatra Neusa Santos Souza (1983) escreveu seu estudo de mestrado sobre o preço a ser pago pelas pessoas *negras* que, ao ascenderem socialmente, precisam corresponder às idealizações psíquicas e sociais.

Os processos envolvidos estão relacionados ao cumprimento do “ideal de ego”, assim o modelo a ser alcançado passa pela negação dos valores, história e crenças em prol dos valores, e de uma subjetividade branco ocidental. Quando esse ideal de ego não é atingido, passa-se por um processo em que o ego sucumbe à melancolia, fobia e diferentes tipos de problemas emocionais ou pode reverter a situação através da luta política e da tomada de consciência, recusando qualquer forma de exclusão e alienação (SOUZA, 1983). Para a autora, ser *negra/o* significa mover-se em direção a uma outra forma de ser, é “tornar-se *negra/o*”, este é um processo construído ao longo da vida das pessoas *negras/os*.

Neusa Santos Souza (1983) buscou a categoria analítica racial para amparar as discussões em seu estudo, mas outras questões também atravessam a existência da mulher *negra*. Nesse sentido, bell hooks (2013) compreende que a questão racial está entrelaçada com o gênero, para ela, a condição da mulher *negra* é única e possui muitas intersecções. Assim podemos compreender que também existe um ideal de Mulheridade, que é uma Mulheridade Branca e cis, contudo, ambas Mulheridades foram colonizadas, especialmente a Mulheridade *Negra* que foi “encaixada” ou enclausurada em variados estereótipos que garante a perpetuação da sua desvalorização na sociedade desde a colonização até os dias de hoje.

Nessa perspectiva, a educação adquire um papel fundamental para a formação de uma nova consciência e de uma identidade positiva *negra*. Conforme Nilma Lino Gomes (2019), é através da escola (e de outros espaços educacionais informais) que construímos a nossa humanização e onde somos ensinados a não reconhecer o valor da diferença, culminando com diversas formas de preconceitos, pois as práticas pedagógicas e os conhecimentos podem tanto valorizar a cultura

*negra* - “Outra” ou desmerecê-la. Deste modo, torna-se importante pensar na de(s)colonização dos currículos, visto que eles colaboram para a manutenção dos sistemas de opressão racista, patriarcal e capitalista, interferindo nos processos de subjetivação (GOMES, 2019). Isso porque “as narrativas do currículo contam histórias coloniais e fixam noções particulares de raça, classe, gênero, sexualidade e idade” (SILVA, 1995, p.136). É preciso também de(s)colonizar nossas perspectivas sobre a ciência e nossas práticas acadêmicas. Estudantes *negras/os* que adentraram a Universidade muitas vezes encontram no espaço acadêmico um não-lugar ao se depararem com a colonialidade do ser, do saber, e do poder (QUIJANO, 2005).

O problema de pesquisa deste estudo lança a seguinte questão: De que forma as mulheres *negras* do curso de psicologia tensionam e promovem mudanças em seus processos de formação a partir de suas perspectivas teórico – vivenciais? Diante disso, o objetivo geral deste estudo visa compreender a formação em psicologia da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) a partir das contribuições vivenciais, teóricas e epistemológicas de mulheres *negras*.

Os objetivos específicos deste estudo pretendem aprofundar os seguintes aspectos:

- a) Compreender de que forma as/os professoras/es e colegas lidam com o conhecimento apresentado pelas mulheres *negras* na formação em psicologia;
- b) Destacar como acontece as políticas de cuidado para a continuidade dessas mulheres na Universidade;
- c) Apontar as contribuições da psicologia preta e de uma educação anticolonial na constituição das Mulheridades *Negras* de(s)colonizadas;
- d) Compreender os processos de produção/construção de Mulheridades *Negras* no ambiente acadêmico para a sua de(s)colonização.

Frente às reflexões deste estudo parto da seguinte pressuposto: compreendo que a Modernidade/Colonialidade provocou a desumanização das Mulheres *Negras*, através da colonização de suas Mulheridades, dificultando assim os seus processos de autodefinição e centramento. Contudo, a entrada no ensino superior mostra-se um processo potente para muitas mulheres que, ao se “descobrirem” *negras*, buscam romper com a desvalorização de suas Mulheridades, a partir da de(s)colonização do conhecimento ensinado e da busca de suas raízes e de outras formas de verem a si mesmas e a raça a qual pertencem. Portanto, urge um

momento transformador a construção de Mulheridades *Negras* de(s)colonizadas. Este processo de de(s)colonizar-se gera efeitos na formação em psicologia, é um processo mútuo, complexo e relacional. Pois a formação em psicologia é transformada a partir das vivências, da produção teórica e epistemológica das estudantes que se descolonizam enquanto descolonizam a própria formação, visto que ocorre a alteração das estruturas formativas pautadas no apagamento de raça, classe, gênero entre outros.

Um aspecto importante deste estudo é a forma como ele é escrito, quando eu falo da minha experiência utilizo a primeira pessoa do singular, quando eu escrevo sobre experiências que podem ser compartilhadas com outras mulheres e que compõem um entendimento coletivo, utilizo a primeira pessoa do plural.

A tese é dividida em capítulos que são acompanhados por cartas endereçadas a mulheres *negras*, que podem ser as pesquisandas, professoras, intelectuais ou pessoas próximas que possuem relação com a minha formação pessoal, política e profissional. Os capítulos iniciais são teóricos e discutem ideias importantes para a compreensão das mulheridades *negras* e a relação com uma educação anticolonial e com a psicologia preta. Posteriormente, seguem os capítulos que abordam a construção metodológica e epistemológica que ancora a tese. Antes do capítulo final de análise e discussão dos episódios, apresento um capítulo de revisão teórica sobre a psicologia das relações raciais no Brasil. Por fim, escrevo uma carta para as/os leitoras e leitores deste estudo, nesta parte do trabalho escrevo sobre as contribuições alcançadas por ele, bem como elenco algumas indagações a serem respondidas no futuro.



Figura 4 - Resistência  
Fonte: Arquivos da Autora.

*Resistência é o nome fictício escolhido por uma das pesquisandas<sup>20</sup> deste estudo. As pesquisandas compõem um grupo de sete estudantes do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande. Para conhecer um pouco mais sobre Resistência, sugiro a leitura do tópico "Quem são as pesquisandas?" capítulo posterior a esta carta.*

### **Carta à Resistência**

#### **Nosso coração bate no peito: Uma Carta a quem resiste a desumanização**

*Resistência, assim é o seu nome, assim podemos chamar o seu andar pela vida. Desde que você nasceu, precisou resistir e não vou romantizar as lutas que você passou até hoje. Pois muitas delas foram enfrentadas pelo fato de você ser uma mulher negra, uma mulher mãe, com mais idade e quilombola. Desde cedo você aprendeu que existem diferenças entre ser da família e ser tratada como alguém da família. E todas essas marcas fazem parte de quem você é hoje, eu, como pesquisadora, pude lhe acompanhar na Universidade e é uma honra para mim ser sua irmã.*

*Quando lhe entrevistei, senti que estava completamente fora das regras eurocêtricas de validação de conhecimento, exatamente porque eu estava dentro*

---

<sup>20</sup> Conforme Romão e Colaboradores (2006) utilizamos a expressão *pesquisanda/o* em substituição ao termo *pesquisada/o*, pois reconhecemos que todas as pessoas participam ativamente do processo de construção de conhecimento, sendo também investigadoras/es e pesquisadoras/es, desta forma o termo é utilizado em itálico nesta tese.

*da sua realidade e compreendia o que você falava, me posicionando ao seu lado, crendo que as suas reivindicações eram importantes. Assim, eu não podia me alienar ou me colocar como neutra, pois eu sempre estive do seu lado, como amiga, como irmã e agora como pesquisadora. Por que nesse lugar eu me colocaria de uma forma diferente?*

*Estar neste lugar de pesquisadora, não retira de mim o meu compromisso social e político, esta tese é um ato político, não sei como poderia fazer isso de outra forma. Portanto, ouvir sua experiência torna-se fundamental, sua experiência é única e é importante, se conecta com a minha experiência por motivos semelhantes. Para Patrícia Hill Collins (2019), a experiência e o uso do diálogo fazem parte do conhecimento produzido por mulheres negras, neste sentido, assim é também para bell hooks (2013), ela compreende que o diálogo precisa ser humanizador e isso é possível quando as pessoas se encaram como sujeitas, como iguais mesmo com as suas diferenças.*

*Eu sei que somos muito diferentes, eu não vivi muitas coisas que você viveu e por isso lhe ouvir é importante para não formar uma ideia universal e monolítica sobre nós, nossa experiência não é única e exclusiva de ninguém ou qualquer teoria. Mais do que refletir o pensamento feminista negro, que sinto ser importante para nos guiar, sei que este não é o único paradigma epistemológico que orienta ou pode ser importante a esta pesquisa.*

*Assim continuo com o pensamento de Collins (2019), pois ela explica sobre a ética do cuidar na reivindicação do conhecimento e isso me faz lembrar da nossa conversa, em que você citou várias vezes a palavra empatia. Um dos elementos da ética do cuidar refere-se à empatia e, em vários momentos da sua vida, a falta de empatia foi frequente. Para “Belenk e outras autoras, apontam que o conhecer é caracterizado por duas orientações contrastantes: a separação, baseada em procedimentos impessoais de estabelecimento da verdade; e a conexão, na qual a verdade surge por meio do cuidado.” (COLLINS, 2019, p. 422).*

*No final da nossa entrevista, você disse que havia falado muitas coisas que não tinha contado a ninguém e isso foi importante para que a sua voz, que durante muito tempo foi silenciada pela falta de empatia, pudesse emergir, e eu sou grata por ter vivido esse momento com você. Lembro de um dia em que você parou de resistir e no seu corpo as marcas do racismo cotidiano apareceram. Eu estava com*

*você no atendimento médico<sup>21</sup> da Universidade e internamente me sentia triste por lhe ver daquela forma. Estar na Universidade nem sempre, talvez na maioria das vezes, é um lugar acolhedor. Mas você trouxe uma ética do cuidado para as nossas relações, você me acolheu em muitos momentos. A sua presença me dava resistência para encarar os dias de frio e de luta também. Muitas vezes, você me emprestava seus casacos para que eu não voltasse para Pelotas com frio. E você dizia, aos risos, “Preta, tu não está com frio? Bota roupa. Amanhã não esqueça de trazer um casaco!” Sentia a presença amorosa das nossas ancestrais e da minha avó, como se ela estivesse soprando nos seus ouvidos conselhos de resistência.*

*Também me emocionava com a sua preocupação em irmos juntas para a paragem de ônibus, para que não ficássemos sozinhas naquela esquina fria onde muitos assaltos aconteciam. Você se preocupava em conseguir carona para todas nós, pois o seu olhar sempre foi para o coletivo. Lembro das vezes que você cedeu a sua casa para fazermos almoços, das safras de camarão e da sua generosidade em compartilhar o que você tinha conosco.*

*Eu sinto muito pelo racismo recreativo que você escutou e que lhe fizeram se sentir inadequada, e incapaz. E por todas as vezes que um certo professor olhou para você ao lembrar da bisavó escravizada, tentando atualizar em você uma cena colonial. Eu sinto todas as vezes que você foi a única pessoa preta a estar numa sala de aula e por amargar a solidão. Eu sinto pelos seus/suas filhos/as não terem uma avó paterna que os aceitassem na infância por você ser a mãe deles/as.*

*Que bom que você não precisou se sentar à mesa com quem lhe obrigava a resistir diariamente. Mas você, além de resistir, também sabe que parar é preciso, se cuidar na mesma medida que direciona o cuidado aos outros. E Resistência, você sabe, que o seu coração bate no peito e isso nenhuma mulher ou pessoa no mundo pode mudar o fato de que você é uma pessoa humana<sup>22</sup>. Estou aqui, irmã, com aquele “abracinho” que você adorava, que a gente possa dividir um café juntas, que*

---

<sup>21</sup> Resistência passou por um episódio de racismo com uma professora do curso, e após algumas semanas do fato precisou apresentar um trabalho sobre o tema em outra disciplina do curso, ela se sentiu muito mal ao falar sobre o assunto, e precisou ser levada pela professora para o médico da Universidade, eu a acompanhei durante o atendimento. Caberia refletir também sobre as discussões que visam pensar quem é considerado humano num mundo colonial.

<sup>22</sup> Uma colega deixou uma garrafa de água cair na canela de Resistência e disse a ela que por isso quase a teria matado. Resistência no momento não soube o que dizer, mas na volta para a sua casa, lembrou que não era a primeira vez que escutava que o coração das pessoas negras não bate no peito e sim na canela, ela interpretou a situação como um ato racista.

*além de resistir, a gente re(exista), lute, ame e sinta nosso coração bater no peito, que ninguém possa tirar o nosso coração do peito.*

### 3 Pesquisar por dentro e construir a pesquisa sentindo

Para nós, é importante ressaltar que emoção, a subjetividade, e outras atribuições dadas ao nosso discurso não implicam na renúncia à razão, mas, ao contrário, num modo de torná-la mais concreta, mais humana e menos abstrata e/ou metafísica. Trata-se, no nosso caso, de uma outra razão. [...] O que não se percebe é que, no momento em que denunciemos as múltiplas formas de exploração do povo *negro* em geral, e da mulher *negra* em particular, a emoção, por razões óbvias, está muito em quem nos ouve (GONZALEZ, 2018, p.74-75, grifos meus).

Esta pesquisa é de caráter qualitativo. Foi elaborado um questionário (APÊNDICE A) cujo os dados foram inicialmente organizados em uma tabela. Resolvemos retirar a tabela da tese para que os dados e a identidade das *pesquisandas* fossem preservados, impedindo a identificação das mesmas. O questionário foi construído para que pudéssemos conhecer melhor as *pesquisandas* quanto aos seus marcadores sociais e culturais. Em seguida foi desenvolvida uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE B) que contém dez perguntas, que abordam os grupos de informações de interesse deste estudo: experiência na universidade; permanência e estratégias de (re) existências; e rede de apoio e afetividade. Nas perguntas, não abordamos a questão racial e de gênero de forma explícita, pois tínhamos a intenção de que o tema fosse mencionado pelas próprias *pesquisandas* e que elas fizessem a relação entre essas categorias analíticas com as suas experiências durante a formação em psicologia.

A escolha das *pesquisandas* foi realizada, porque elas e a autora deste estudo, compartilharam experiências em comum relacionadas ao processo de formação acadêmica, o qual serviu de base para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, "a escolha na pesquisa de mulheres *negras* de idade e classes semelhantes às minhas torna possível gerar conhecimento a partir de relações de poder mais igualitárias entre pesquisadora e pesquisada" (KILOMBA, 2019, p. 83). Ademais, permite que em pesquisas centradas em *sujeitos* e entre iguais, *pesquisandas negras* sintam-se mais à vontade para falar sobre as suas experiências quando percebem a aproximação social delas com a pesquisadora (KILOMBA, 2019). A maioria das *pesquisandas* eram mais jovens que eu, elas tinham menos de 30 anos no momento em que as entrevistas foram realizadas, duas delas tinham mais de 40 anos. Pertencíamos ao mesmo estado de origem, raça, classe social, gênero, identidade de gênero, e tínhamos entrado na universidade pelas ações afirmativas.

Nossas diferenças se manifestavam principalmente em relação à experiência com a maternidade, ser uma mulher *negra* quilombola ou não, ter nascido no meio rural ou na cidade, ter vivência religiosa, estar numa relação conjugal e sexualidade.

Desse modo, sete estudantes foram entrevistadas e assim como a pesquisadora, elas são mulheres *negras* que também estavam nos anos finais do curso de graduação de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande<sup>23</sup>. Entrei em contato com as *pesquisandas* e marquei as entrevistas individuais que tiveram duração média de uma hora, deixei aberto a adição de mais informações que pudessem ser enviadas depois da entrevista, o que não foi feito por nenhuma delas. A maior parte das entrevistas foram realizadas no final do ano de 2019, apenas uma entrevista foi realizada no primeiro semestre do ano de 2020. Antes de realizar as entrevistas, elas responderam o questionário.

Todas as *pesquisandas* foram informadas sobre os propósitos da pesquisa e, ao aceitarem participar, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE C). As entrevistas foram gravadas e, após a transcrição, o processo de análise seguiu a análise dos dados do tipo episódica (KILOMBA, 2019). Esse tipo de análise consiste em selecionar episódios das entrevistas que tenham relação com a experiência das *pesquisandas* com o racismo cotidiano (KILOMBA, 2019). Porém, como este estudo possui um objetivo diferente do estudo da Grada Kilomba (2019), selecionei os episódios que têm relação com a categoria analítica principal deste estudo que é a formação em psicologia — e a forma que eles se articulam com os grupos de informação de interesse. Para Grada Kilomba (2019), esse tipo de análise possibilita uma escrita menos formal que se assemelha a contos. Assim como a autora, optei por utilizar como títulos deste trabalho, partes do discurso citado pelas *pesquisandas*, seguidos de um subtítulo que revele o tema teórico abordado.

Conforme Grada Kilomba (2009), a utilização de uma parte das entrevistas evita a repetição das informações e a seleção dos materiais mais valiosos para o estudo. Deste modo, optei por utilizar os episódios das *pesquisandas* em alguns tópicos, mas não em todos, de acordo com o tema abordado.

---

<sup>23</sup> O projeto político pedagógico do curso pode ser observado através do link: [https://psicologia.furg.br/images/ppp\\_psico\\_2012.pdf](https://psicologia.furg.br/images/ppp_psico_2012.pdf). A Furg fica localizada na cidade de Rio Grande, que fica na região sul do Rio Grande do Sul, o curso de graduação foi criado em 2007 e hoje também possui o curso de Pós-Graduação em Psicologia.

### 3.1 Quem são as *Pesquisandas*?

Como apontei inicialmente, assim como eu, elas são mulheres *negras* que adentraram no curso de Psicologia da Furg<sup>24</sup> pelo sistema de ações afirmativas ou pelo processo seletivo específico para estudantes Quilombolas. Solicitei às *pesquisandas* que escolhessem os nomes fictícios a serem utilizados neste estudo, assim elas são chamadas de Okun que significa mar na língua Iorubá, Celina, Girassol, Deusa (solicitou que eu escolhesse), Kehinde referência a Luísa Mahin, Ryane (referência a poeta Ryane Leão) e Resistência. Celina e Girassol se formaram em 2021, Kehinde, Ryane, Okun, Resistência e Deusa se formaram em 2022. Todas *pesquisandas* afirmaram serem mulheres *negras* cisgênero, neste sentido é importante pensar que a maioria das estudantes são mulheres *negras* de pele clara e as estudantes mais velhas, que tinham 42 anos na época da entrevista, são as mulheres *negras* de pele escura. Entre elas, três estudantes têm filhas/os, sendo Resistência mãe de três filhos/as, Deusa mãe de um menino e Celina mãe de uma menina, atualmente elas estão casadas. Celina, Resistência, e Kehinde são quilombolas e, entre as *pesquisandas*, somente elas recebiam auxílio dos programas de assistência estudantil da Universidade.

Em relação à orientação sexual Okun, Deusa e Kehinde são bissexuais, Celina, Resistência e Girassol são heterossexuais, e Ryane é pansexual. Deusa e Ryane foram formadas em outro curso superior da Furg. Ryane fazia um curso de pós-graduação junto com o curso de graduação. Celina, Kehinde e Ryane pertencem às religiões de Matriz Africana, as outras *pesquisandas* não tinham religião. Todas *pesquisandas*, exceto Resistência e Kehinde tinham plano de saúde privado. Na época da entrevista, apenas Resistência nunca tinha feito terapia e todas as *pesquisandas* estavam fazendo tratamento psicológico.

Celina foi a primeira *pesquisanda* que entrevistei. Ela é uma mulher *negra* de pele clara, quilombola, mãe. Ela fez um relato muito forte sobre as relações de poder dentro da Universidade e as violências vivenciadas pelas pessoas *negras* que interferem na saúde mental. Ela nos faz pensar na interseccionalidade e no

---

<sup>24</sup> Sinto que devo enfatizar que foi na Furg que me desenvolvi enquanto profissional, que realizei o maior sonho da minha vida, que criei amigos para o resto da vida. Foi onde consolidei minha pesquisa de doutorado e mesmo com todas as dificuldades, eu sou grata por ter construído minha formação nesse lugar. Quanta coisa aprendi, a criticidade e amor à profissão me ligam eternamente a esse lugar.

conhecimento produzido no curso de Psicologia. Para ela, o “ego” das/os professoras/es é tão grande que eles/elas não se permitem pensar que o que eles/elas estão ensinando talvez não faça sentido para todas as pessoas e que existem outras perspectivas além daquelas que eles/elas consideram importantes. Ouvir Celina nos faz refletir muito sobre o adoecimento na Universidade, importância dos coletivos e o papel da burocracia para legitimar o racismo institucional e estrutural, pois quem poderá se formar está diretamente ligado ao lugar da pessoa na hierarquia social. Celina tem uma oratória incrível e uma postura muito firme, ela me faz compreender que quando amamos e lutamos, rompemos com as estruturas.

Resistência também é uma mulher quilombola, *negra* com a pele escura e mãe, lembro que ela se emocionou muito durante a nossa entrevista, assim tivemos que interromper algumas vezes a entrevista. Como Celina, ela também fala sobre a falta de empatia dos colegas. Emocionou-me muito o seu relato sobre alguns episódios de racismo cotidiano na Universidade. No primeiro, uma colega disse que seu “coração batia na canela”, No segundo, o professor sempre falava da sua bisavó, que havia sido escravizada e olhava para ela, o que a deixava muito desconfortável na sala de aula. Além disso, Resistência relatou os diferentes momentos da sua vida em que foi discriminada na infância e na vida adulta, por pessoas próximas. Após a entrevista, fomos para a aula, eu estava preocupada em guardar o material, nós cochichávamos sobre o assunto e a professora começou a nos olhar, e, um dado momento, nos pediu para sair da aula se continuássemos. Porém, dois colegas brancos, localizados no fundo da aula, conversavam tranquilamente e em nenhum momento foram constrangidos pela professora. Assim, questioneei a professora porque ela também não pedia para os meninos do fundo pararem de conversar, eles falavam muito mais alto que nós, desde o início da aula. Apontei para eles e perguntei: “não é, meninos, vocês estão conversando?” Um deles, envergonhado, acenou a cabeça indicando que sim, então ela começou a se justificar. No dia, eu fiquei pensando que aquele episódio apenas mostrava que nós incomodávamos e o pedido para sair da aula era um símbolo das violências que passamos na Universidade. Não saímos da aula, mesmo com vontade de ir embora, ficamos porque ela não podia ter o poder de nos tirar daquele lugar. Ainda mais naquele dia e depois daquela conversa.

Okun foi a *pesquisanda* mais jovem que entrevistei. Ela possuía uma bagagem de experiências muito significativas e uma oratória incrível, sendo alguém

que Ergueu a Voz, muitas vezes na sala de aula. E assim como eu, pensa muito nas relações de afetividade vivenciadas pelas mulheres *negras*, não só na Universidade, mas na sociedade. Eu me emocionei muito com o seu relato, e com a forma como ela consegue captar a sutileza das opressões nas relações, a forma como ela vai observando essas relações com suas colegas de curso e percebe que prefere ficar sozinha a preencher lacunas, a receber pouco nessas relações. Ela sugeriu um novo ponto de discussão na pesquisa, segundo ela: “a gente se vê muito solitário, sim quanto uma pessoa, solitária. Uma solidão de companhia, uma solidão afetiva, uma solidão epistêmica, uma solidão de conhecimento sobre nós e de produção de conhecimento sobre nós”. Seu pensamento me ajuda a pensar a solidão de uma forma ampla, suas últimas palavras na entrevista indicam possibilidades de enfrentamento através do conhecimento e do reconhecimento de epistemologias produzidas por nós “e dentro da academia eu acho que a gente pode se fortalecer enquanto conhecimento. Produzir conhecimento. Fazer isso que tu *está* fazendo” (Okun, 20 anos).

Deusa é uma mulher *negra* de pele escura, mãe, servidora pública, que reflete muito sobre as incoerências das posturas de professoras/es do curso, sobretudo aquelas/es que ministram as disciplinas de Psicologia Social. Ela pensa sobre o que é ser uma estudante trabalhadora em uma Universidade que busca alunos/as padrões, que não consegue acolher aquelas e aqueles que são LGBTQIA+, *negras/os*, indígenas, quilombolas, trabalhadoras/es de forma não excludente. E aponta que os/as professores/as não conseguem ver a realidade das ruas, que estão presos/as à outra realidade, a formas tradicionais de configuração familiar, por exemplo, e que a teoria não acompanha a prática. Concordo com a Deusa, a hipocrisia está muito presente nas práticas dos/as professores/as, mesmo que seus discursos denotem uma certa radicalidade, eles/elas ainda não aceitam a mudança, não aceitam ser criticados/as, o que pode provocar punição e por fim o nosso silenciamento. Deusa afirma que ela não se colocava na linha de frente e isso não significa que ela não estava pensando criticamente sobre a realidade que está posta. Essa é a sua defesa para sobreviver, mas nos intervalos fora da sala de aula, ela buscava seus colegas, denominados por ela como pessoas de verdade, pessoas que se negam a assimilar a hipocrisia da sociedade. “Porque as pessoas elas se colocam mais na rua, na frente, do que em sala, elas têm mais coragem de serem, de pensar ali do que em sala, eu acho que isso a gente aprende bastante ali”. Deusa

nos mostra que a sala de aula pode nos potencializar, assim como também pode nos destruir e nos apagar, que bom que os intervalos existem...

Kehinde é uma mulher *negra* de pele clara, quilombola, que me fez pensar muito sobre as diferenças entre ser uma mulher *negra* que mora na cidade e ser uma mulher *negra* que mora na zona rural ou em uma cidade do interior. Em ser uma mulher *negra* quilombola e ser uma mulher *negra* não quilombola. Ela precisou lidar com alguns questionamentos, bastantes cruéis sobre a legitimidade de sua negritude, o que gerou adoecimento. Kehinde e Resistência são as *pesquisandas* que mais possuem limitações em relação à condição financeira. Ela se emocionou muito no final da entrevista quando foi perguntada sobre os motivos que a faziam continuar na Universidade e citou os seus pais entre lágrimas. Kehinde, na entrevista, falou sobre a sua relação com os cabelos e que foi uma pioneira em sua família, não apenas por ter entrado na Universidade, mas por ter sido entre suas primas e tias, a primeira a assumir os cabelos crespos. Segundo ela, a sua coroa. Creio que a sua desalienação a tornou uma rainha, com coroa e tudo, o que provocou risos na entrevista. Kehinde, assim como Deusa, muitas vezes não se sentiu segura para ir para a “linha de frente” na sala de aula, mas ela apostou nos processos de transformação produzidos nos coletivos e esteve presente no tensionamento para a aprovação das políticas afirmativas na pós-graduação da Universidade. O que a fez acreditar na luta e perceber que, fora da sala de aula, sua voz poderia ser mais ouvida, o que me faz lembrar, nas palavras de Audre Lorde, a qual afirma que sobrevivência é uma habilidade acadêmica e que, diferente do que muitas pessoas pensam e até nos exigem, a gente sabe a hora de falar e de se colocar, quando devemos seguir ou parar. É cruel exigir que todas as mulheres *negras* falem quando não estão seguras para isso. Kehinde, ao ver o exemplo de Celina, tinha muito medo de que sua formação acadêmica fosse afetada da mesma forma que a de Celina foi, assim buscou outras formas de continuar criticamente no espaço acadêmico.

Ryane é uma mulher *negra* de pele clara, da mesma turma de Okun e Kehinde. Temos um ponto em comum: fizemos a graduação em Psicologia junto com o doutorado. Muito atenta, ela reflete que, estar na condição de uma mulher *negra* de pele clara e fazer um curso de doutorado, a faz ser tratada um pouco diferente pelos/as professores/as e colegas do curso. Ela compara a sua experiência na sala de aula com a de Resistência, que é uma mulher *negra* de pele escura e quilombola.

Para Ryane, Resistência era tratada com total indiferença, pois parecia que ela não existia para os seus colegas. Essa invisibilidade, se for tomada por uma perspectiva interseccional, nos faz compreender que nós mulheres *negras* somos diferentes e estamos no mundo de uma forma que não é igual. E é importante reconhecermos isso. Não significa que estamos construindo uma escala de quem sofre mais, aliás precisamos lutar para que nossas diferenças sejam vistas para além de experiências pautadas em sofrimento, porém precisamos ser honestas ao compreender que a nossa irmã necessita de outras coisas que são impassíveis a todas. Ryane, tem uma firmeza incrível, se mantém direta e atenta a tudo que acontecia no curso e também queria uma formação mais inclusiva que respondesse às necessidades da população brasileira.

Girassol se formou comigo e com Celina, ela era um Tsunami. Muitas vezes usou da ironia para lidar com o racismo cotidiano e sempre Ergueu a Voz, literalmente. Aliás, assim como Celina, elas não tinham medo de falar na cara de quem quer que seja que tais atitudes eram racistas, elas se recusavam falar em códigos, o papo com elas era direto. Girassol foi fundamental para me fazer Erguer a Voz e não ceder, pois muitas vezes eu ficava com pena<sup>25</sup> de quem nos agredia. Eu ficava me questionando se tinha outro jeito de solicitar respeito, mas não tinha um jeito certo, muitas vezes nós tentávamos apenas nos defender. Girassol me fazia olhar a realidade sem rodeios. No início da graduação, não queria a sua amizade, pois eu tinha a colocado numa caixa de como eu achava que ela deveria ser como uma mulher *negra*. Diferente de mim, ela sempre quis a minha amizade e assim nos tornamos amigas. Ela foi alguém que segurou a minha mão em diversos momentos. Por causa dela, solicitei que a reunião para a escolha da oradora da formatura da nossa turma fosse realizada com a presença de uma professora, pois não queria mais vê-la chorar e junto comigo ser tachada de agressiva pelas colegas da turma. Girassol era firme no público, mas, no privado, muitas vezes, a vi chorar e isso me deixava muito triste.

Este pequeno texto de apresentação das *pesquisandas* não tem o objetivo de pincelar as partes mais importantes das entrevistas, pois acredito que todas as partes, tudo que elas me contaram, tem um significado e uma importância enorme, que provavelmente eu não conseguirei dar conta neste estudo. As *pesquisandas*

---

<sup>25</sup> Eu ainda tento entender porque eu sentia isso pelos/as meus/minhas agressores/as.

possuem trajetórias muito intensas, dolorosas e bonitas dentro e fora da academia. Suas Mulheridades foram se construindo e desconstruindo desde a infância até a vida adulta, elas tiveram que fazer um esforço enorme para buscar e reafirmar seu lugar no mundo, elas honram nossas ancestrais e me fazem ter coragem para lutar pelo fim do racismo, do machismo, Lgbtfobia e todas formas de dominação seja na academia ou fora dela.

### **3.2 “Eu gostei desses momentos com a minha pesquisadora”: Produção de conhecimento por Mulheres *Negras***

Desejo ajudar a construir um mundo onde a pesquisa e o trabalho de mulheres *negras* sejam valorizados de modo que possamos ser motivadas a fazer tal trabalho, para que nossas vozes sejam ouvidas. Desejo ajudar a construir um mundo onde nosso trabalho seja levado a sério, valorizado e aclamado, um mundo onde tal trabalho seja visto como necessário e significativo” (hooks, 2019c, p. 110, grifo meu).

Abraço o mesmo objetivo de bell hooks (2019c), por isso realizo este estudo com e para mulheres *negras*. Partilho o desejo de que nossos saberes sejam valorizados e, para isso, entendo a necessidade de os espaços estarem abertos para que possamos explorar e manifestar a nossa intelectualidade da forma poderosa e autêntica que é. Joaze Bernadino-Costa e colaboradores (2019), corroboram com a necessidade de de(s)colonizar os currículos e reproduzir o conhecimento a partir das experiências e vivências afrodiáspóricas. Desse modo, utilizo como base deste estudo, o pensamento e a teoria decolonial que é definida como sendo aquela que,

Criticamente reflete sobre nosso senso comum e sobre pressuposições científicas referentes a tempo, espaço, conhecimento e subjetividade, entre outras áreas-chave da experiência humana, permitindo-nos identificar e explicar os modos pelos quais *sujeitos* colonizados experienciam a colonização, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas conceituais para avançar a descolonização. (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 29, grifo meu).

bell hooks (2019c) elaborou a ideia de “voz de autoridade”, que visa pensar nos processos que invisibilizaram os saberes produzidos a partir da perspectiva de mulheres *negras*. Para ela, a “voz de autoridade” se manifestou “em momentos históricos em que cada uma de nossas experiências era majoritariamente estudada, interpretada e escrita só por homens brancos, ou só por grupos poderosos” (hooks,

2019c, p. 100). Assim, este estudo se opõe a “voz de autoridade” e busca construir o conhecimento junto com aquelas vozes que foram negadas e substituídas por grupos que tinham mais poder para serem lidos e escutados. Sobre isso, bell hooks (2019c) afirma que “dadas as políticas de dominação — exploração de raça, sexo e classe —, a tendência nesta sociedade é de dar mais valor ao que uma pessoa branca está escrevendo sobre pessoas *negras* ou pessoas não brancas do que ao que nós escrevemos sobre nós mesmos” (hooks, 2019c, p. 101). A autora sugere que as pessoas que não fazem parte do grupo sobre quem escrevem, reflitam se o trabalho que estão fazendo não reforça os sistemas de dominação.

Beatriz Nascimento (2021, p. 46) afirma “não aceitar nenhuma forma de paternalismo, especialmente intelectual”. Ela critica como muitos intelectuais brasileiros brancos recusaram-se a discutir as questões relacionadas às pessoas *negras* pelo viés analítico racial e que essa negligência “perpetua teorias sem nenhuma ligação com nossa realidade racial. Mais grave ainda cria novas teorias mistificadoras, distanciadas dessa mesma realidade.” (NASCIMENTO, 2021, p. 41)

Patrícia Hill Collins (2019) considera que o pensamento feminista *negro* é um tipo de conhecimento especializado o qual reflete a experiência distinta de mulheres *negras*. Para ela, também é um conhecimento subjugado, porque o mesmo foi inviabilizado por uma interpretação universal de mundo, que as impediu de fazer parte das estruturas sociais como, por exemplo, as instituições de ensino. Desse modo, as mulheres *negras* estadunidenses tiveram que expressar seus saberes por vias alternativas como a música, a literatura e as relações cotidianas, as quais foram importantes para a conscientização feminista *negra* delas. Collins (2019), compreende que,

É improvável que um pensamento especializado que coloque em xeque pressupostos de inferioridade feminina *negra* seja gerado em ambientes acadêmicos controlados por homens brancos, porque tanto as perguntas elaboradas nesse contexto como as respostas refletiriam necessariamente uma falta básica de familiaridade com as realidades das mulheres *negras*. Mesmo aqueles que acham que estão familiarizados com tais realidades podem reproduzir estereótipos. Acreditando-se conhecedores do assunto, muitos pesquisadores defendem firmemente as imagens de controle das mulheres *negras* estadunidenses como *mammies*, *matriarcas* e *jezebéis*, e permitem que percepções baseadas no senso comum permeiem seus estudos (COLLINS, 2019, p. 406, grifos meus).

Collins (2019) também discute como algumas mulheres *negras* acadêmicas podem ser pressionadas a usar a condição de cientistas para legitimar o sistema

que desqualifica e invisibiliza as próprias mulheres *negras*. Assim, temos *outsiders* “seguros” que aceitam as condições do sistema para estar dentro dele. Desta forma,

Uma maneira de excluir a maioria das mulheres *negras* do processo de validação do conhecimento é permitir que algumas adquiram posições de autoridade em instituições que legitimam o conhecimento e nos incentivar a trabalhar em conformidade com os pressupostos de inferioridade feminina *negra* compartilhados pela comunidade acadêmica e pela cultura em geral. As mulheres *negras* que aceitam esses pressupostos provavelmente serão recompensadas por suas instituições. As que os desafiam podem ser mantidas sob vigilância e correm o risco de acabar isoladas (COLLINS, 2019, p. 407, grifos meus).

Collins (2019) cita algumas dimensões que são utilizadas pelas afro-americanas para subverter as epistemologias dominantes e formar uma epistemologia alternativa, são elas: a) A experiência vivida como critério de significado em que seu uso é fundamental para a sobrevivência de mulheres *negras*, que são conscientes das opressões interseccionais e as usam para analisar o conhecimento, assim o “conhecimento sem sabedoria é suficiente para os poderosos, mas sabedoria é essencial para a sobrevivência dos subordinados” (COLLINS, 2019, p. 411) cuja vivência é mais relevante do que abstrações sobre ela. b) O uso do diálogo na avaliação de reivindicações de conhecimento, o diálogo é baseado nas tradições orais de matriz africana e cultura *negra* em diáspora, sendo fundamentais na forma como alguns grupos, especialmente as mulheres se conectam e constroem seus saberes. c) Ética do cuidar em que “sugere que a expressividade pessoal, as emoções e a empatia são centrais para o processo de validação do conhecimento” (COLLINS, 2019, p.419). d) A ética da responsabilidade pessoal, referem-se aos valores, a ética e o contexto social em que a pesquisadora se insere, e se estes, andam junto com o conhecimento e posicionamento que a mesma manifesta, sendo, portanto, a postura pessoal uma forma de validação do conhecimento produzido por ela.

Também é necessário informar que as intelectuais *negras* não são apenas aquelas que fazem parte da academia, assim, diferentes ideias e posturas teóricas são comuns e encaradas de forma receptiva. Visto que as mulheres *negras* não constituem um grupo homogêneo e suas experiências podem variar muito de acordo com os marcadores que atravessam as suas identidades. Portanto, recusamos qualquer ideia que reforce o essencialismo sobre a vivência das mulheres *negras*. Neste sentido, sobre a formação do pensamento feminista *negro*,

Não existe uma mulher *negra* essencial ou arquetípica cujas experiências sejam típicas, normativas e, portanto, autênticas. Um entendimento essencialista do ponto de vista da mulher *negra* suprime as diferenças entre mulheres *negras* em busca de uma unidade de grupo enganosa. Em vez disso, pode ser mais correto dizer que existe um ponto de vista coletivo das mulheres *negras*, caracterizado pelas tensões geradas por respostas diferentes a desafios comuns. Ao reconhecer e buscar incorporar essa heterogeneidade na elaboração dos saberes de resistência das mulheres *negras*, esse ponto de vista renuncia ao essencialismo em favor da democracia (COLLINS, 2019, p. 73, grifos meus).

Utilizamos a interseccionalidade como um referencial interpretativo (COLLINS, 2019). Seguimos a perspectiva de pesquisa “*study up*” (ESSED, 1991, MAMA, 1995); e a pesquisa centrada em *sujeitos* (MECHERIL, 1997, 2000), que reconhecem as diferentes realidades manifestas pelos *sujeitos* considerados protagonistas e não *objetos* de estudo. Portanto, buscamos identificar quem são as pessoas que constroem a pesquisa junto a nós e nos inserimos como iguais na formação do conhecimento. Sobre isso, corroboramos com Grada Kilomba (2019) que afirma,

Não concordo com o ponto de vista tradicional de que o distanciamento emocional, social e político é sempre uma condição favorável para a pesquisa, melhor que o envolvimento mais pessoal. Ser uma pessoa “de dentro” produz uma base rica, valiosa em pesquisas centradas em *sujeitos*” (KILOMBA, 2019, p. 83).

Desse modo, as *pesquisandas* através das entrevistas falam e escrevem junto a nós, rompendo com a força do medo que gera silenciamento. Audre Lorde (2019) afirma que o silêncio não vai nos salvar ou nos proteger, que ele é um pedacinho que precisa ser colocado para fora antes que ele nos agrida por dentro. É muito comum encontrar na obra de mulheres *negras*, textos em que essas intelectuais se dedicam a explicar o Porquê, Para quem e Com quem escrevem, bem como relatam o esforço que realizam para enfrentar as estruturas de poder que inserem seu conhecimento como menos válido e útil dentro da perspectiva da ciência moderna ocidental.

Exemplo disso, pode ser visto em Gloria Anzaldúa (2000), quando escreve: “Uma voz é recorrente em mim: Quem sou eu, uma pobre chicanita do fim do mundo, para pensar que poderia escrever? Como foi que me atrevi a tornar-me escritora [...]” (ANZALDÚA, 2000, p. 230). Fica evidente que “a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e

sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de violência” (KILOMBA, 2019, p. 51). Portanto, um conflito se estabelece no momento em que um tipo de saber e uma única forma de ser é reconhecida como hegemônica, padrão e Universal, determinando, assim, um ideal de ciência e cientista. Desse modo, “qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica do conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível” (KILOMBA, 2019, p. 53).

Gloria Anzaldúa (2000) propõe o que ela chamou de escrita orgânica, que seria uma forma de escrever pouco convencional, em que a “razão”, tão endossada na academia, perderia o seu espaço de domínio para a emoção, evidenciando a realidade cotidiana daquelas que escrevem e que não são *objetos*, mas sim *sujeitos* que podem narrar as suas próprias histórias da forma como se sentirem melhor. Gloria Anzaldúa (2000, p. 235) sugere que “juguemos fora a abstração e o aprendizado acadêmico, as regras, o mapa e o compasso. [...] Para alcançar mais pessoas, deve-se evocar as realidades pessoais e sociais — não através da retórica, mas com sangue, pus e suor”. A autora faz uma importante reflexão sobre o poder que toda mulher de “cor” que escreve possui, pois ele pode ser utilizado para transformar as estruturas opressivas.

A escrita pode possibilitar que mulheres à margem<sup>26</sup> possam contar a sua própria história, sem que outros/as façam por elas. Assim essas mulheres desafiam a ciência moderna ocidental que normatiza e qualifica como pensadores legítimos apenas aqueles que pertencem ao grupo de homens brancos cis-heteropatriarcais. Aqueles que, segundo Gloria Anzaldúa (2000), não escrevem para mulheres como nós, haja vista a resistência destes, para pensar as categorias analíticas que marcam a nossa identidade. E, deste modo, contribuem para anular a nossa existência enquanto seres humanos, — enquanto seres pensantes. Esta negação cumpre com os objetivos da Modernidade/Colonialidade, que colonizou significativamente o saber, o ser e o poder, por meio não apenas da catástrofe demográfica que gerou muitos dos problemas econômicos e sociais que vivemos, mas sobretudo pela catástrofe metafísica que reafirmou a diferença subontológica. (MALDONADO-TORRES, 2019).

Conforme Nelson Maldonado-Torres (2019), a colonização dos territórios foi

---

<sup>26</sup> Termo utilizado por bell hooks e criticado pela Mulherista Cleonora Hudson-Weems, para ela as mulheres *negras* estão situadas no centro e não à margem.

acompanhada pela colonização da humanidade, processo que afetou a intersubjetividade e alteridade. Dessa forma, a catástrofe metafísica provocou transformações significativas tanto no contexto epistemológico, quanto no âmbito ontológico e ético, coincidindo com a formação da Modernidade/Colonialidade e todo aparato colonial que estrutura a ciência dominante. “A catástrofe metafísica inclui o colapso massivo e radical da estrutura Eu-Outro de subjetividade e sociabilidade e o começo da relação Senhor-*Escravo*” (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 37).

Nesse sentido, a diferença subontológica aparece para identificar quem é colonizado e quem é colonizador. Assim, a catástrofe metafísica está associada à civilização moderna e a guerra que foi e ainda é utilizada como forma de controlar os povos colonizados considerados maus, inferiores e primitivos (MALDONADO-TORRES, 2019). Portanto, é através da colonialidade do ser, do poder, da sexualidade e do saber que as práticas coloniais se sustentam produzindo uma única visão de mundo para que ela prevaleça intocável.

Dessa forma, torna-se fundamental uma atitude decolonial. Uma forma de agir radicalmente ocorre pela escrita, visto que “a escrita para muitos intelectuais *negros* e de cor é um evento fundamental. A escrita é uma forma de reconstruir a si mesmo e um modo de combater os efeitos da separação ontológica e da catástrofe metafísica” (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 47, grifo meu).

De acordo com Grada Kilomba (2019), o racismo determina a forma como as pessoas *negras* interpretam e veem o mundo, a análise e os questionamentos são diferentes daqueles realizados por pessoas brancas, assim “[...] Os temas, paradigmas e metodologias utilizados para explicar tais realidades podem diferir dos temas, paradigmas e metodologias das/os dominantes.” (KILOMBA, 2019, p. 54). Logo, o racismo também determina a forma como as pessoas brancas interpretam e veem o mundo, porque se suas análises e questionamentos não são racializados, tal perspectiva denota a falta de compromisso com o fim da estrutura racista que lhes garante “desprivilégios” nos diferentes eixos de suas vidas.

A pesquisa entre iguais (ESSED, 1991, MAMA, 1995); e a pesquisa centrada em *sujeitos* (MECHERIL, 1997, 2000), são exemplos de pesquisas que não seguem os modelos tradicionais metodológicos e epistemológicos vigentes.

Durante a realização das entrevistas, percebi que as *pesquisandas* não me viam apenas como uma pesquisadora que estava a coletar informações de forma neutra e distante. Notei a disposição delas em fazer algo por mim, mesmo que para

isso elas tivessem que tocar em suas próprias feridas. Senti que elas queriam muito participar da pesquisa, afinal a presença de mulheres *negras* na pós-graduação carrega um significado muito grande e, como pesquisadora-*pesquisanda*, isso foi sentido na forma como fui tratada. Tenho certeza que elas fizeram muito por este trabalho. Entre nós, existia uma entrega, uma escuta sensível, — uma pesquisadora sensível, ainda moldada por uma ciência convencional, que nas suas resistências em se mostrar forte e demasiadamente “racional”, num dado momento, ou melhor em vários momentos, se permitiu chorar, buscar o copo d'água, recomeçar as entrevistas várias e várias vezes, sorrir, receber um abraço, incentivo e axé, Ubuntu! Hoje percebo que a pesquisadora de dentro, era uma *pesquisanda* também.

No final de uma das entrevistas, uma das *pesquisandas* disse: “eu gostei desses momentos com a minha pesquisadora”. Compreendo que, de alguma forma, ela me elegeu como aquela que faria uma pesquisa para e com ela, alguém que dividia com ela um mesmo lugar. Lugar este, que ao ser próximo de sua realidade, permitia que eu estivesse apta a falar com ela, pois eu não era estranha a ela, pelo contrário, nós tínhamos algo em comum, coisas que nos ligavam, independente da época ou do lugar aonde nascemos.

A mesma *pesquisanda*, em outro momento da entrevista, relatou que não tinha falado para ninguém muitas das coisas que me disse e que ainda não tinha notado o quanto algumas questões subjetivas precisavam de uma maior atenção. A pesquisa entre iguais, também chamada de “*Study up*”, complementa a pesquisa centrada em *sujeitos*, visto que elas propõem relações horizontais entre pesquisadoras/es e *pesquisandas/os* (KILOMBA, 2019). Assim, esse tipo de estudo apresenta, “[...] as condições ideais para relações não hierárquicas entre pesquisadoras/es e informantes, ou seja, onde há experiências compartilhadas, igualdade social e envolvimento com a problemática” (KILOMBA, 2019, p. 82-83). Ressalto a importância da produção de conhecimento decolonial afrodiaspórico, sendo essa uma atitude decolonial que pretende contrapor a Modernidade/Colonialidade e todos os eixos que a estruturam. Seguimos agora para o próximo capítulo da tese, início ele com uma carta endereçada para a inesquecível Neusa Santos Souza.



Figura 5 - Foto de Neusa Santos Souza

Fonte: PENNA, 2019 - Encontro de Filosofia, História e Epistemologia da Psicologia, 2017.

*Neusa Santos Souza nasceu no ano de 1948, na cidade de Cachoeira, no estado da Bahia. Graduou-se em Medicina na Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia e realizou o mestrado no Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde defendeu sua dissertação no ano de 1981. Neusa Santos Souza era uma mulher negra de pele clara, psicanalista, psiquiatra, professora e escritora. Ela trabalhou no Centro Psiquiátrico Pedro II, o mesmo hospital que foi dirigido pelo psiquiatra Juliano Moreira e pela psiquiatra Nise da Silveira, cujo hospital atualmente carrega o nome de Nise. Após isso, ela se exonerou do cargo e foi trabalhar numa clínica privada. Também trabalhou cerca de uma década no hospital casa verde – Núcleo de Assistência em Saúde Mental, onde coordenava seminários clínicos. É autora de vários livros, principalmente sobre Psicose e do livro “Tornar-se negro”, que é considerado uma referência para os estudos de Psicologia Social no Brasil. Neusa Santos Souza suicidou-se no dia 20 de dezembro de 2008. Ela deixou um legado e uma contribuição enorme para o campo da Psicanálise, da Psicologia Social e Clínica, e para os estudos das relações étnico-raciais no Brasil.*

## Carta à Neusa Santos Souza

### Uma carta para lhe dizer que você é começo<sup>27</sup>

*Em 1948, na cidade de Cachoeira, Bahia, você nasceu. Ousou sair de casa e se formar em medicina, e já nos últimos anos da faculdade começou o seu trabalho com as/os loucas/os, assim você carinhosamente os chamava.*

*Na teoria psicanalítica existem algumas classificações e a categoria que se refere aos/às psicóticos/as é uma das mais estigmatizadas. Durante muito tempo, as/os pacientes psicóticas/os eram tratados como se suas vidas não tivessem mais valor, como se algo estivesse faltando, como se as suas limitações fossem muito maiores que as suas potencialidades. Mas você dedicou uma vida inteira a esse tema, lutando para que todas essas suposições fossem abandonadas.*

*Muitos/as colegas, ainda fogem e, por vezes, recusam-se a atender essas/esses pacientes, alegando que elas/eles dão muito problema. Queria que você tivesse dado aula para gente e nos levasse para os almoços na Casa Verde, contribuindo com a nossa formação para que a nossa prática não estigmatizasse as pessoas. Assim, você teria nos ensinado que, na verdade, todas/as nós somos loucas/os e que, no tempo em que vivemos, é um ato de coragem não ter medo da loucura. É corajoso demais sair de si e olhar para as/os loucas/os, ou seja, para nós mesmos/as.*

*Sabe, querida Neusa, eu concordo com você, provavelmente não pelos mesmos motivos... O livro "Tornar-se Negro" foi um marco para a Psicologia Brasileira, você lançou as sementes de um trabalho inovador que continua repercutindo na psicologia até hoje. Ainda que na época não tenha tido o reconhecimento que merecia. Porém, quero lhe dizer que não precisávamos de uma republicação, sinto que foi muito lhe pedir que voltasse a fazer algo que parecia que você não queria retomar. Essa era uma escolha que cabia apenas a você...*

*A questão racial sempre fez parte da sua vida, tenho certeza que você continuou a atender e entender muitas "Luísas" e as ajudou a demolir os mitos negros. E é isso que importa, todo o trabalho de conscientização que você fez, nos*

---

<sup>27</sup> A escrita desta carta foi possível através da leitura da dissertação chamada: Escrivências das memórias de Neusa Santos Souza: apagamentos e lembranças *negras* nas práticas PSIS, escrita pelo pesquisador William Pereira Penna, que a defendeu no ano de 2019 pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da Universidade Federal Fluminense, Niterói.

*movimentos sociais e negros, sem dúvida foi algo muito grande e valioso para nós. Alguns episódios da sua vida falam por si só, você largou um concurso público federal e foi trabalhar como autônoma na clínica, entrou direto no mestrado sem fazer o curso de especialização, o que era quase uma “regra” na época para ingressar na pós-graduação. Saiu do interior da Bahia para fazer medicina e se especializar em psiquiatria. Ir contra a maré sempre foi algo que você fez desde muito jovem, mas espero que as mulheres como nós possam ter mais oportunidades, e não precisem remar tanto para alcançar os seus sonhos, que os seus sonhos sejam possíveis, e alcançados com maior facilidade. Você não permitiu ser definida por nada e nem por ninguém e, por isso, sempre pôde olhar criticamente para as instituições e passar por diferentes lugares, capturando, trocando afeto e conhecimentos, mantendo a sua coerência. Sabe, quando conheci você, senti um carinho de imediato, seu sorriso, seu livro e diferentes textos, apontaram um caminho que eu estava buscando, mas não sabia como começar a trilhá-lo.*

*É muito importante saber que você existiu, saber que você é “uma mulher igual a mim”, algo que eu escuto muito na clínica quando atendo especialmente mulheres negras e recorro a sua produção teórica e prática, tão sensível, para adentrar as feridas da experiência humana. Sua trajetória de vida foi muito significativa, você é uma dessas pessoas que transformam o mundo. Na última entrevista que você concedeu ao Programa Espelho,<sup>28</sup> é notável a sua escuta a diferentes ideias, a receptividade à mudança, a contradição, a abertura para fazer parte de diferentes espaços e não se agarrar a nenhum deles e seguir seu próprio caminho e modo de ser. Assim, sua existência foi fluida, intensa e bonita. Você escutava aqueles e aquelas que ouviam outras vozes, que sentiam e viam aquilo que a maioria de nós não consegue ver e, por isso, às vezes, em suas práticas trancafiam essas subjetividades em diagnósticos equivocados e em hospitais, sem o acolhimento adequado. Mas, você passou uma vida pensando em como transformar essa realidade, pensando e sentindo. Sabe, muitos evitam falar sobre a sua morte, mas acho que precisamos falar sobre ela. Falar da sua terminalidade e não tratar o suicídio como um tabu, porque jamais você será definida por ele. Precisamos falar mais ainda, pois os jovens indígenas e negros são exatamente aqueles que mais se suicidam no Brasil.*

---

<sup>28</sup> A entrevista pode ser assistida no Youtube pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=eugWGvhG48o&t=140s>

*Você foi uma mulher valente que infelizmente tirou a própria vida, não sabemos os motivos, e mesmo que eles existam, não temos mais tempo de voltar ao passado e mudar o que aconteceu. Embora eu desejasse muito ter um tipo de poder que me permitisse mudar o que aconteceu. Pessoas como você fazem muita falta neste mundo. Seria uma honra dividir esse tempo com você querida Neusa. Eu só posso lhe agradecer por ter mudado a minha vida e a de tantas outras pessoas. O que mais me chama atenção em você, é que você sempre se permitiu ser vulnerável e sentir a alegria, a dor e viver a vida de uma forma intensa, ocupando todos os espaços que queria. Então, a “sua vulnerabilidade também e a sua salvação”<sup>29</sup>. É o que lhe fez construir uma vida que nos inspira, que não é reduzida apenas ao seu fim... Você é começo, vive em mim, na prática clínica e docente, em todas/os naquelas/es que buscam tornar-se negras/os e loucas/os.*

---

<sup>29</sup> Trecho de um poema chamado Vai viver teus dias escrito pela autora deste estudo.

#### 4 Mulheridades *Negras*

“Você pode me riscar da História  
 Com mentiras lançadas ao ar.  
 Pode me jogar contra o chão de terra,  
 Mas ainda assim, como a poeira, eu vou me levantar [...]  
 [...] Sou um oceano *negro*, profundo na fé,  
 Crescendo e expandindo-se como a maré.  
 Deixando para trás noites de terror e atrocidade  
 Eu me levanto.”  
 Ainda assim eu me levanto  
 Maya Angelou<sup>30</sup>

Neste capítulo, pretendo discutir o conceito/ideia de “Mulheridades *Negras*”. Para isso, inicio contando sobre como surgiram os primeiros questionamentos que culminaram no desenvolvimento desta ideia.<sup>31</sup> O pensamento de bell hooks ganha um espaço significativo na elaboração dessa ideia, já que ela escreveu um livro que aborda a experiência das mulheres *negras* no período colonial, que embasa as discussões sobre Mulheridades *Negras* nos EUA. No contexto brasileiro, recorro ao pensamento de Lélia Gonzalez e articulo as semelhanças e diferenças em relação aos fatores que atravessaram as Mulheridades *Negras* de mulheres *negras* em diáspora. Nesse sentido, opero com a ideia de uma Mulheridade *Negra* Colonizada e

<sup>30</sup> Poema completo pode ser encontrado no site Geledés <https://www.geledes.org.br/maya-angelou-ainda-assim-eu-me-levanto/>

<sup>31</sup> Sigo desenvolvendo a ideia que ainda não está teoricamente amadurecida, e por isso, todas as críticas por parte das/os leitoras/es desta tese são bem-vindas e consideradas. Para compreender o que são as “Mulheridades *Negras*” apresento as diferentes matrizes do pensamento *negro* que discutem gênero, entendo que elas partem de epistemologias e noções de *sujeito* opostas. Meu objetivo é ser honesta com a produção teórica e epistemológica que contribui para pensarmos gênero na diáspora *negra*.

penso nas estratégias utilizadas por essas mulheres para de(s)colonizar as suas Mulheridades. Desse modo, anuncio os conceitos de “Autodefinição” e “Centramento” como meios para a libertação das amarras coloniais. Por fim, construo uma tabela para que possamos visualizar um pouco do conteúdo apresentado durante este capítulo.

O meu encontro com o termo “**Mulheridade Negra**”, ocorreu em um ano pandêmico e, a partir desse encontro inesperado e transformador, tive que lidar com muitas angústias e sensações desagradáveis e também radicais que influenciaram esse estudo e minha formação enquanto pesquisadora, educadora e profissional. Fiquei meses tentando finalizar a leitura do livro “E eu não sou uma mulher?” (2019), pois tudo que lia era muito real e, muitas das informações contidas nele, eu já havia experienciado em minha vida pessoal, e no contato com outras vivências *negras* próximas a minha. Em meio a isso, acompanhei, pelos meios de comunicação, a dor de uma mulher *negra*, mãe, Mirtes Renata Santana que perdeu o seu filho, Miguel Otávio Santana da Silva que tinha apenas cinco anos após cair do 9º andar. O menino procurava a mãe que estava trabalhando como empregada doméstica num dos bairros mais elitizados de Recife, eu não imaginava que uma ano depois estaria fazendo uma mobilidade acadêmica em Recife. O menino foi deixado sozinho num elevador pela patroa da sua mãe, Sarí Côrte Real e acabou morrendo por falta de cuidado de um adulto. Atualmente Mirtes e sua mãe Marta estão sendo investigadas por “indícios de tortura, maus tratos, racismo, cárcere privado contra a criança” (AGUIAR, 2022). A defesa de Mirtes Renata alega que essa foi uma narrativa construída pela defesa de Sarí Côrte Real para se ausentar da sua responsabilidade, infelizmente o judiciário do nosso país criminaliza as mulheres mães e avós *negras* (AGUIAR, 2022). Neste caso, o menino foi considerado desobediente como se o seu comportamento justificasse o fato que desembocou em sua morte, as testemunhas que fizeram as acusações a Mirtes e Renata eram funcionárias de Sarí e de seu marido (AGUIAR, 2022). Sarí Côrte Real foi condenada a oito anos e seis meses por abandono de incapaz com resultado em morte, porém cumpre a pena em liberdade (AGUIAR, 2022).

Naquele momento, percebi o quanto estava cansada de ver mulheres *negras* ocupando um papel social, subalterno, desumano e melancólico. Surpreendentemente, um livro escrito há mais de 20 anos traduzia histórias semelhantes às das minhas irmãs em diáspora, as quais viveram experiências

traumáticas com a maternidade no mundo pós-colonial. Durante este processo, às vezes eu deixava o livro num canto, pegando poeira, tentava esquecer o quanto tudo aquilo me doía e o quanto as cenas coloniais<sup>32</sup> ainda são atuais. Mas compreendo que muitas de nós vivem plenamente e amorosamente, não podemos ser definidas pelo trauma, ser uma mulher *negra* não significa apenas sofrer, ser *negra* é amar e ser amada, significa ter valores, ter uma ancestralidade que originou tudo que nós somos hoje. Entretanto, quando falo das tristezas não estou apegada à dor, à lamentação, como muitos podem interpretar, mas, enquanto nossos corpos forem desumanizados e servirem como alvo da expressão do racismo, do sexismo, do classismo, e da exploração, eu sentirei essa indignação. Por isso, vou escrever e agir sobre ela, até que isso cesse, até que algo mude radicalmente em nossa sociedade: esse é o sonho a ser alcançado, e faço desta tese um ato político. O livro chamado “E eu não sou uma mulher?” foi escrito aos 19 anos pela escritora, educadora, feminista e intelectual *negra* bell hooks (2019a). Ela queria provar que o racismo e o sexismo influenciaram a formação da “Mulheridade *Negra*” no contexto norte-americano. A autora considera o livro do seu coração e é também um dos livros do meu coração. Mas a pergunta que inspirou o título do livro “E eu não sou uma mulher” foi feita por Sojourner Truth<sup>33</sup> (1797-1883), em 1852, em uma reunião antiescravista nos EUA. Ela mostrou os peitos para provar que era uma mulher cis *negra*, naquele período provavelmente as discussões sobre identidade de gênero eram invisibilizadas ou não eram realizadas no meio acadêmico. Atualmente, sabemos que existem mulheres sem seios, com barba, pênis e que não seguem

---

<sup>32</sup> Conceito criado por Grada Kilomba (2019) para explicar a atualização de práticas discriminatórias ocorridas no período da escravidão e retomadas no cotidiano como uma forma de estabelecer a ordem social pautada no racismo.

<sup>33</sup> “Sojourne Truth (1797-1883) é uma das mais famosas abolicionistas *negras* dos Estados Unidos, conhecida por falar, sobretudo, para pessoas brancas, com um discurso baseado na razão e na religião. Nascida Isabella Baumfree em uma família de provavelmente doze crianças escravizadas, ela teve vários proprietários, até que conquistou a liberdade ao fugir, em 1826, deixando o marido e cinco filhos. Na ocasião, ela foi acolhida por um casal que a comprou para libertá-la. Isabella Braumfree adotou o nome Sojourner Truth, que literalmente significa “visita da verdade”, quando decidiu cumprir a missão que acreditava ter: viajar para pregar a palavra de Deus. Foi o orador, autor e reformista *negro* Frederick Douglass que introduziu no movimento abolicionista. Entre outras causas, Truth lutou pelo direito de as pessoas *negras* compartilharem o bonde com as pessoas brancas em Washington e por terras para pessoas libertas da escravidão que viviam na pobreza, desabrigadas, depois do fim da Guerra Civil. Foi quando se deu conta de que sofria discriminação tanto racista quanto sexista que Sojourner Truth assumiu também o papel de porta-voz do movimento pelos direitos das mulheres. Ela foi a primeira mulher *negra* a ganhar um processo no tribunal contra um homem branco, que ilegalmente vendeu um de seus filhos para uma plantação no Alabama. Arrebatadora, Sojourner Truth está entre as cem pessoas mais importantes dos Estados Unidos, segundo a Smithsonian Institution. (N.da T.)” (bell hooks, 2019, p. 251, grifos meus).

uma binaridade de gênero compulsória. Nesse sentido, quando me refiro a mulheres *negras* ou outras mulheres de diferentes raças, classes e idades, incluo mulheres cis e trans. Mesmo após Sojourner Truth mostrar os seus peitos, um homem branco gritou da plateia que ainda não acreditava que ela era uma mulher, indicando a depreciação dos EUA pela Mulheridade *Negra* (hooks, 2019a). Isso porque “[...] aos olhos do público branco do século XIX, a mulher *negra* era uma criatura indigna de receber o título de mulher; ela era um mero bem material, uma coisa, um animal.” (hooks, 2019a, p.252, grifo meu).

Seguirei trazendo muitos exemplos de mulheres *negras* da diáspora, para revelar que suas Mulheridades foram construídas e afetadas pela desumanização produzida pela Modernidade/Colonialidade. Assim, busco evidenciar pontos em comum quanto à espiritualidade, à estética, ao senso de coletividade e também, os pontos divergentes sobre os aspectos dessas Mulheridades que não foram destruídas pela colonização. Mesmo na diáspora, as Mulheres *negras* se fizeram e se impuseram em qualquer parte do mundo, através da ancestralidade, o que possibilita a resistência e (re)existência há séculos de menosprezo e crueldade.

Mulheridade(s) *Negras* significa a forma como as mulheres *negras* da diáspora africana produzem, manifestam e expressam as suas subjetividades<sup>34</sup> e as suas relações com as experiências produzidas pela Modernidade/Colonialidade. O termo requer a desconstrução da categoria “mulher”, pois reflete a experiência dessas mulheres com a sua negritude e feminilidade (hooks, 2019a). Para bell hooks (2013, p. 105), as mulheres *negras* comprometidas com o movimento feminista lutaram para mostrar que “o gênero não é o único determinante da identidade feminina”. Para a dramaturga e professora nigeriana Zulo Sofola<sup>35</sup>,

O Mulherismo Africano defende que a definição eurocêntrica sobre a mulher é estranha e destrutiva para a mulher de herança Africana. Em consequência disto, os adeptos da afrocentricidade não poderão partilhar com os adeptos do eurocentrismo, uma vez que a essência deste conceito, o percurso e as demandas são anátemas à visão de mundo afrocêntrico. (SOFOLA, 2020 apud HUDSON, 2020, p. 14).

<sup>34</sup> O psiquiatra Frantz Fanon (2008) compreende que a subjetividade resulta de fatores sócio-históricos; o autor propõe a realização de um sociodiagnóstico, assim, não recorreremos exclusivamente à filogenia e ontogenia como única forma de compreender a construção da subjetividade, mas também à sociogenia.

<sup>35</sup> O pensamento Mulherista Africano diverge do pensamento feminista de qualquer corrente existente, neste estudo meu compromisso é não invisibilizar as teorias de gênero produzidas pelas mulheres *negras*. Entendo que essas teorias são diferentes e sustentadas por epistemologias que não se contemporizam.

Em África pré-colonial, os papéis sociais eram definidos pela senioridade, a biologização do corpo e sistemas relacionais de gênero não eram os mesmos do ocidente<sup>36</sup> (OYEWÙMÍ, 2021). As mulheres africanas podiam assumir a liderança, participar de guerras e trabalhar, portanto, não eram socializadas a estarem em papéis de submissão e exploração (OYEWÙMÍ, 2021). O termo Mulheridades *Negras* se apresenta como uma categoria analítico-vivencial, que visa compreender quais elementos sócio-históricos influenciaram as subjetividades dessas mulheres que, diante do processo de colonização, tiveram as suas Mulheridades desvalorizadas pela imposição de um padrão hegemônico de Mulheridade-humanidade fundamentado em premissas racistas-patriarcais-sexistas e discriminatórias. A ideia/conceito Mulheridades *Negras* é mais fluida do que estática, pois as mulheres *negras*, não são um grupo homogêneo e fixo. Pelo contrário, os fluxos que atravessam essas Mulheridades são extremamente movediços e se alteram de acordo com muitos fatores, como geográficos, geracionais, econômicos, culturais, históricos entre outros. Ao mesmo tempo em que possui suas raízes voltadas para a matriz civilizatória Africana. Talvez aquilo que Neusa Santos Souza (1983) chamou de “tornar-se *negra*” significa precisamente voltar para a sua origem, (re)tomar o que é nosso, nossa riqueza ancestral deixada em África e espalhada em diferentes partes do mundo.

A historiadora Beatriz Nascimento<sup>37</sup> (2021) compreende que é importante buscarmos o significado do que é ser afro-brasileiros através do trabalho intelectual que permite a não negação de quem somos:

Não podemos aceitar que a história do *negro* no Brasil, presentemente, seja entendida apenas através dos estudos etnográficos, sociológicos, jogando nosso inconsciente, nossas frustrações, nossos complexos, estudando-os, não os negando. Só assim poderemos nos entender e nos fazermos aceitar como somos, antes de mais nada pretos, brasileiros, sem sermos confundidos com os americanos ou africanos, pois nossa história é outra, como é outra nossa problemática. (NASCIMENTO, 2021, p. 45, grifo meu)

bell hooks (2019a) tenta mostrar quais foram as tentativas do/a colonizador/a para destruir, modificar e padronizar as Mulheridades — das mulheres *negras* em diáspora nos EUA. Embora ela tenha utilizado o termo Mulheridade *Negra*, não o

<sup>36</sup> A autora realizou sua análise tendo como base a cultura Yorubá.

<sup>37</sup> Concordo em parte com Beatriz Nascimento quando compreende que os problemas vivenciados pelas pessoas *negras* em cada parte do mundo é específico e diferente, porém compreendo que ser afro-brasileira é ser africana, tal pensamento condiz com os estudos da afrocentricidade que buscam uma unicidade identitária entre as pessoas *negras* da diáspora.

definiu conceitualmente. Na literatura pesquisada até o momento, ainda não encontrei textos científicos ou pesquisas específicas sobre o tema, porém tentarei explicar de que forma essa *Mulheridade Negra* foi construída nos EUA e no Brasil. Inicialmente, compreendi que seria adequado utilizar o termo *Mulheridades Negras* no plural, visto que a experiência e os processos de subjetivação das Mulheres *Negras* não é algo Universal, que produz uma essencialidade, pois as *Mulheridades Negras* são construídas e constituídas diante de fatores diversos.

Outro ponto a ser explicado é que *Mulheridade* não é sinônimo de *Mulherismo*. *Mulheridades Negras* não é uma teoria como é o *Mulherismo Negro*, o *Mulherismo Africana Melaninado* e diferentes “vertentes” do “*Feminismo Negro*”. Essas teorias fazem parte das Matrizes do pensamento *negro*, esse texto pretende compreender como as *Mulheridades Negras* podem ser interpretadas e pensadas conforme o arcabouço teórico sustentado por cada teoria. Essas teorias abrangem diferenças em relação às perspectivas metodológicas, epistemológicas, e paradigmas adotados pelas mulheres *negras* acerca das suas vivências no mundo.

Desse modo, podemos observar as estratégias criadas pela população *negra* escravizada e pelos movimentos sociais, em conjunto com uma educação anticolonial que possam instigar a construção de uma consciência crítica que permita a (re)existência das mulheres *negras* na sociedade. Assim, visualiza-se o “*Feminismo Negro*” e o *Mulherismo Africana Melaninado* como perspectivas teórico-políticas que contribuem para contrapor uma *Mulheridade negra* colonizada ainda presente em nossa sociedade. Desta forma, operamos com duas ideias: a de uma ***Mulheridade Negra colonizada*** e a de ***Mulheridades Negras de(s)colonizadas***.

#### 4.1 *Mulheridade Negra colonizada*

Nossos antepassados vieram da África para o Brasil como *escravas*<sup>38</sup> para trabalharem nas plantações de cana, nos engenhos, etc. Nos reinos e impérios africanos de onde vieram, as mulheres eram tratadas com grande respeito e, em muitos deles, elas até chegavam a ter participação política. A valorização da mulher pelas diferentes culturas *negro*-africanas sempre se deu a partir da função materna. É por aí que a gente pode entender, por exemplo, a importância que as “mães” e “tias” iriam ter não só na formação e desenvolvimento das religiões afro-brasileiras (candomblé, tambor de

---

<sup>38</sup> Essa palavra será utilizada em itálico nesta tese, para demarcar que a palavra correta a ser utilizada é *escravizada*.

mina, umbanda, etc.), como também em outros setores da cultura *negra* no Brasil (GONZALEZ, 2018, p. 109, grifos meus).

A criação de uma imagem<sup>39</sup> e identidade negativa da mulher *negra* na sociedade moderno/ocidental foi construída a partir da desvalorização e da deturpação de sua Mulheridade. Ainda nos navios negreiros, as mulheres africanas já eram consideradas animais a serem domesticados, mesmo com “[...] crianças a bordo de navios negreiros eram ridicularizadas, menosprezadas e tratadas com desprezo pela tripulação de escravizadores” (hooks, 2019a, p. 42). Seus/suas filhos/as nasciam em condições precárias e, durante a gestação, não recebiam nenhum tipo de cuidado e, muitas vezes, os colonizadores violentavam as crianças para verem o sofrimento das mães (hooks, 2019a).

As experiências traumáticas de mulheres e homens a bordo de navios negreiros foram apenas as primeiras etapas de um processo de doutrinação que transformaria o ser humano africano livre em *escravo*. Um aspecto importante do escravizador era efetivamente transformar a personalidade africana a bordo dos navios, para que fosse comercializada como um “*escravo dócil*” nas colônias americanas. O espírito orgulhoso, arrogante e independente das pessoas africanas precisava ser quebrado, para que tivesse em conformidade com o conceito que o colonizador branco tinha de comportamento *escravo* apropriado. Eram cruciais, no preparo das pessoas africanas para o mercado de *escravos*, a destruição da dignidade humana, a eliminação de nomes e status, a dispersão de grupos, para não haver uma língua comum, a retirada de qualquer sinal evidente de herança africana. Os métodos que os escravizadores usavam para desumanizar mulheres e homens africanos eram diversas torturas e variados castigos (hooks, 2019a, p. 43, grifos meus),

Assim, a desumanização das mulheres *negras* se concretizou através do assédio sexual e do estupro, que tinham como objetivo aumentar a quantidade de pessoas para serem escravizadas. Esse serviço era realizado pela “*escrava reprodutora*” que passava por todos os tipos de violências, as quais eram naturalizadas como parte dos costumes da sociedade que tinha como alicerce o racismo, o sexismo, e o terrorismo institucionalizado. Segundo Patrícia Hill Collins (2019, p.150, grifo meu) “[...] a imagem da mulher procriadora retratava as mulheres *negras* como mais adequadas para ter filhos que as brancas [...] essa imagem forneceu justificção para a interferência na vida reprodutiva das africanas escravizadas. De acordo com bell hooks (2019a, p. 43),

---

<sup>39</sup>Patrícia Hill Collins (2019) chama de "Imagens de Controle" no contexto norte-americano os estereótipos criados que deram continuidade à desvalorização das Mulheridades *Negras*, e atuam no sentido de colonizá-las. As imagens de controle analisadas por Collins são: Mammy; Rainha da assistência social; Dama Negra; Jezebel.

Quando considerava necessário, o escravizador assassinava com crueldade um escravizado para inspirar terror naqueles a quem assistiam. Esses métodos de aterrorizar eram bem-sucedidos no propósito de forçar as pessoas africanas a reprimir a consciência de sua liberdade e adotar a identidade de escravizado que lhe era imposta.

A mulher *negra* escravizada exercia múltiplas tarefas como ama de leite, cozinheira, governanta comerciável, essas funções a faziam ter contato direto com a família branca a qual ela serviria. Desse modo, era importante garantir que ela teria um “bom comportamento” (hooks, 2019a). Caso ela não agisse da forma esperada e adequada, o estupro estava entre as diferentes formas de tortura utilizadas pelos colonizadores para corrigir o “mau comportamento”. Portanto, “a ameaça de estupro e de outras violências físicas causava terror psíquico nas africanas que haviam sido deslocadas.” (hooks, 2019a, p. 41). Nesse sentido,

A fim de tornar seu produto vendável, o escravizador precisava garantir que nenhuma criada *negra* recalcitrante envenenasse a família, matasse crianças, incendiasse a casa ou oferecesse resistência de qualquer outra forma. A única garantia que ele poderia dar era baseada em sua habilidade de domar a pessoa escravizada. Sem dúvida, a experiência vivida no navio negreiro tinha um impacto psicológico tremendo nas mulheres *negras* e nos homens *negros*. (hooks, 2019a, p.44, grifos meus)

Outro aspecto a ser considerado foi a construção de uma Mulheridade Branca em oposição, e inserida como superior à Mulheridade *Negra*. Esse processo foi reforçado pelo patriarcado e pelo racismo estrutural. A ideia de “masculinização” da mulher *negra* foi utilizada para justificar uma suposta “habilidade natural” para o trabalho intenso que elas eram obrigadas a suportar. Um agravante foi a responsabilização das mulheres *negras*, por parte dos homens e das mulheres brancas, pelas violências praticadas por eles, como o estupro.

Até hoje, ainda associamos a categoria mulher à imagem das mulheres brancas, pois ainda temos dificuldade de considerar a importância da raça na formação da identidade feminina. No geral, as mulheres de diferentes raças foram consideradas “pecadoras”, sendo responsáveis por induzirem os homens à luxúria. Assim, a educação fundamentalista cristã promoveu sentimentos antimulher (hooks, 2019a). No Brasil, a naturalização dessas violências ocorreu pela disseminação do mito da democracia racial, o qual propagava a ideia de que todas as raças viviam em plena harmonia e integração, sem conflitos e discriminações raciais. Para Lélia Gonzalez (2018), os “casamentos interraciais” foram o resultado da violentação das mulheres *negras* pelos homens brancos. Por conseguinte, tais relacionamentos não

provavam a inexistência do racismo no Brasil, pois esse processo apenas foi mantido por meio da desvalorização e colonização das Mulheridades *negras* das mulheres escravizadas. Conforme Freitas (1977), tinha-se no Brasil duas categorias de *escravos*: “Os produtivos e os não-produtivos, isto é, os que trabalhavam diretamente para a sustentação econômica do regime (escravizados do eito) e aqueles que eram dirigidos para a prestação de serviços (feitores, criados, *negros* de ganho, etc.)” (GONZALEZ, 2018, p. 38). Assim como nos EUA, a mulher *negra* escravizada no Brasil também era responsabilizada pelo aumento da mão-de-obra. Ela era assediada pelos senhores brancos “que muitas vezes, convidava parentes mais jovens para se iniciarem sexualmente com as mucamas mais atraentes. Desnecessário dizer o quanto eram objeto de ciúme rancoroso da senhora” (GONZALEZ, 2018, p. 39). As mulheres escravizadas exerciam outras funções, como trabalhadora do eito e mucama. A primeira, muitas vezes, incentivava seus companheiros a participarem da revolução ou fugir. Era comum que essas mulheres cometessem suicídio para que as/os suas/seus filhas/os não fossem escravizadas/os. À segunda “cabia-lhe a tarefa de manter, em todos os níveis, o bom andamento da casa grande: lavar, passar, cozinhar, fiar, tecer, costurar e amamentar as crianças nascidas do ventre ‘livre’ das sinhazinhas” (GONZALEZ, 2018, p. 39).

As mulheres escravizadas também tinham que cuidar dos seus filhos e dos seus companheiros que chegavam exaustos do trabalho escravo (GONZALEZ, 2018). Importante lembrar da figura da “Mãe Preta”, que trabalhava como mucama, e foi responsável pela transformação da linguagem, criando o “pretuguês<sup>40</sup>”. Foi responsável, também, pela inserção da cultura africana, através dos mitos e histórias. (GONZALEZ, 2018). Ainda participou da formação psíquica das crianças cuidadas por elas e, erroneamente, assim como a figura do “Pai João”, foi utilizada como exemplo da democracia racial no país. Contudo, eles resistiram passivamente e não deixaram suas origens de lado, influenciando a matriz cultural brasileira (GONZALEZ, 2018).

Para Lélia Gonzalez (2018), as mulheres *negras* passam por uma tripla discriminação gerada por estereótipos racistas e sexistas. Sua função se dá, majoritariamente, como empregada doméstica ou na prestação de serviços de baixa

---

<sup>40</sup> Termo desenvolvido por Lélia Gonzalez que reconhece a africanização do português brasileiro o qual influenciou a formação da identidade cultural brasileira.

remuneração salarial. Ademais, há a profissão de *mulata*<sup>41</sup> que, para a autora, é uma forma de reforçar a ideia de que o Brasil vive numa “democracia racial”, afinal a figura da *mulata* é exaltada, atualizando o pressuposto racista: “preta para cozinhar/ mulata pra fornicar/ e branca pra casar” (GONZALEZ, 2018, p. 46), 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 roupas possíveis), através do “rebolado”, para o deleite do voyeurismo dos turistas e dos representantes da burguesia nacional. (GONZALEZ, 2018, p.45-46). Ainda hoje podemos constatar como as escolas de samba, as gafieiras, as festas de largo etc., são transadas como modernas senzalas onde os “sinhozinhos” brancos vão exercitar sua dominação sexual (e a indústria turística está aí mesmo pra reforçar e lucrar com essa prática). Não é por acaso que o sistema criou a moderna profissão de mulata para as jovens *negras* continuarem a ser exploradas, agora como “produto de exportação”. E depois dizem que não existe racismo no Brasil. Porque essas jovens *negras* não são consideradas profissionais de dança? A gente saca, então, que elas constituem uma “espécie diferente”, que não pode fazer parte de uma categoria profissional já existente, justamente pelo fato de serem *negras*. De repente, a mulata é o outro lado da mucama: o objeto sexual. (GONZALEZ, 2018, p.110-111, grifos meus).

A mulher *negra* também enfrenta uma dupla jornada ao trabalhar fora de casa. Ela encara uma realidade socialmente desigual; cuida das/os filhas/os que, no sistema educacional brasileiro, são facilmente enxergadas/os pelas psicólogas/os da escola como problemáticas/os “[...] que apresentam um comportamento “desajustado” que os tornam “dispersivos” ou incapazes de “bom rendimento escolar” (GONZALEZ, 2018, p. 45). Podemos afirmar que a prática profissional das psicólogas/os está intrinsecamente ligada à formação que receberam e a falta de letramento racial para trabalhar com as crianças *negras* do nosso país. A pergunta que fica é: Que tipo de infâncias estudamos nos cursos de graduação em psicologia? Este fato lembra o caso do menino Miguel que citei no início deste capítulo. Mesmo após a sua morte ainda ele ainda foi estigmatizado pela defesa da mulher que o abandonou sozinho num elevador, o qual culminou com a sua morte precoce e inaceitável. As mulheres *negras*, também enfrentam a violência do estado contra os homens *negros*, muitos deles assassinados precocemente, sendo muitos deles seus companheiros, filhos, irmãos, familiares ou amigos próximos.

Para hooks (2019a), além do racismo, o sexismo institucionalizado também

---

<sup>41</sup> O termo mulata é racista e animaliza a existência das mulheres pretas, portanto grifamos a palavra em itálico para tensionar a violência contida nessa expressão colonial.

determinava a experiência da mulher *negra* escravizada, pois o “o sexismo era parte integrante da ordem social e política trazida das terras europeias por colonizadores brancos, e tinha intenção de causar impacto profundo no destino de mulheres *negras* escravizadas.” (hooks, 2019a, p. 37, grifos meus). A primeira lei contra a “mestiçagem” nos EUA foi aprovada para diminuir as relações sexuais entre homens *negros* escravizados e mulheres brancas. Os latifundiários brancos persuadiram imigrantes brancas a terem relações sexuais com homens *negros* escravizados para aumentar a mão-de-obra *escrava*, pois havia um número reduzido de mulheres *negras* nas colônias. Visto que as filhas/os dessas mulheres seriam escravizadas/os, a lei foi revogada e permitia que fossem livres as/os filhas/os advindas/os de relacionamentos interracialis (hooks, 2019a). Contudo, as/os filhas/os das mulheres *negras* com homens brancos poderiam ser vendidas/os e escravizadas/os, ou seja, não havia uma preocupação com a mulher *negra*, pois diferente da mulher branca, a sua Mulheridade e humanidade não eram reconhecidas (hooks, 2019a). A sua identidade era associada apenas à raça e não ao gênero, embora experienciasse o sexismo e o racismo, exatamente por ser uma “mulher” pertencente à raça *negra*. Assim,

A mulher *negra* escravizada vivia sempre atenta a sua vulnerabilidade sexual e em permanente medo de qualquer homem, fosse ele branco ou *negro*, pudesse escolhê-la para assediá-la e vitimizá-la. [...] Mulheres *negras* escravizadas eram habitualmente estupradas quando tinham entre 13 e 16 anos (hooks, 2019a, p. 51, grifos meus).

A mulher *negra* era a principal responsável pelo aumento da população escravizada, “anúncios de venda de mulheres *negras* escravizadas usavam termos ‘*escrava* reprodutora’, ‘parturiente’, ‘período de reprodução’, ‘muito velha para reproduzir’, para descrever individualmente as mulheres” (hooks, 2019a, p. 74). Desse modo, um novo *status* foi conferido a ela, pois os “latifundiários reconheceram que poderiam aumentar o lucro econômico criando mulheres *negras* escravizadas” (hooks, 2019a, p. 38, grifo meu). Afinal ela era a única “mulher” que poderia “produzir” mais pessoas escravizadas sem que as suas filhas/os pudessem ser libertas posteriormente. Desta forma, “[...] quando o comércio de pessoas escravizadas aumentou, mulheres passaram a representar um terço da ‘carga’ humana embarcada na maioria dos navios” (hooks, 2019a, p. 40). Pessoas escravizadas “mestiças” eram mais valorizadas no mercado, assim era incentivado

os relacionamentos interracialis entre mulheres *negras* e homens brancos (hooks, 2019a).

A forma como o trabalho foi dividido entre mulheres *negras* e homens *negros* escravizados/as foi determinante para a criação de vários estereótipos. A emasculação do homem *negro* escravizado obteve maior atenção das/os estudiosas/os da época, pois as suas experiências eram consideradas mais importantes que as experiências das mulheres *negras* escravizadas (hooks, 2019). No Brasil o cenário é um pouco diferente, pois os estudos se concentraram mais nos problemas vivenciados pelas mulheres *negras*, havendo assim, uma carência nos estudos sobre masculinidades *negras*. As mulheres escravizadas tiveram que passar pelo processo de **masculinização** das suas mulheridades, assumindo papéis considerados “masculinos”, visto que, para a sociedade colonial estadunidense, o trabalho no campo era realizado apenas pelas mulheres *negras* ou por mulheres não *negras* que tivessem a sua dignidade comprometida (hooks, 2019a).

Esse aspecto pode ser enxergado de uma forma diferente em outros contextos fora do ocidente em que os papéis de gênero não são tão marcados determinando relações de dominação e de poder. Por exemplo, as mulheres em África tinham uma relação diferente com o trabalho no campo (OYEWÙMÍ, 2021). Em conformidade com essa condição, outro estereótipo foi “assumido”, o da **mulher negra forte**. bell hooks (2019a) nos elucida sobre a romantização das opressões vividas pelas mulheres *negras* como se elas tivessem uma habilidade gloriosa e natural para resistir e suportar o sofrimento e os abusos atribuídos a elas. Contudo, a realidade era muito diferente, pois aquelas mulheres que não cumpriam com a carga de trabalho forçado eram punidas e torturadas, muitas vezes amarradas nuas a estacas entre a plantação. Aquelas que trabalhavam como domésticas também sofriam todo tipo de humilhação, pelas senhoras e senhores, “repetidas vezes reclamavam do estresse e da tensão de estar sob constante vigilância dos proprietários brancos” (hooks, 2019a, p. 50). Mais violento que isso era a exploração sexual da qual as mulheres *negras* eram vítimas permanentes (hooks, 2019a).

Processo que, segundo Lélia Gonzalez (2018), foi atualizado, visto que muitas mulheres brancas consideram as mulheres *negras* como *objeto* sexual e, muitas vezes, as contratavam como empregadas domésticas para que os seus filhos se iniciassem sexualmente com elas. Assim, temos a continuidade “da superexploração econômico-sexual [...] além da reprodução/perpetuação de um dos mitos divulgados

a partir de Freyre: o da sensualidade especial da mulher *negra* (GONZALEZ, 2018, p. 47, grifos meus). Esse é um estereótipo que a mulher *negra* ainda carrega e que foi herdado do período colonial: a **hipersexualização de sua Mulheridade** está associada ao estupro e ao assédio sexual. A ela foi atribuído o papel de “prostituta”, devassa, “boa de cama”, perigosa e suja; “eram rotuladas de Jezebel e de sedutoras, além de serem acusadas de desviar os homens brancos da pureza espiritual para o pecado” (hooks, 2019a p. 64).

Homens brancos tentavam subornar as mulheres *negras* com presentes, para que eles pudessem se relacionar sexualmente com elas, como se estivessem pagando por um serviço. Entretanto, as mulheres escravizadas não tinham escolha de aceitar ou não os abusos, pelo contrário, caso não demonstrassem interesse ou se recusassem a se relacionar, eram duramente punidas.

Muitas mulheres escravocratas interpretaram o estupro de mulheres *negras* como adultério e começaram a defender o fim da escravidão; Não porque estavam preocupadas com a condição desumana enfrentada por essas mulheres, mas porque acreditavam que os seus maridos tinham pecado contra Deus e desejavam acabar com o contato sexual entre eles e as mulheres escravizadas (hooks, 2019a). A ideia de uma Mulheridade Branca ligada à pureza, à maternidade, ao cuidado e à virtuosidade estimulou a “prostituição”, assim denominado na época para encobrir a violência sexual contra mulheres *negras*, pois na verdade era estupro. Desse modo,

A mudança da imagem da mulher branca como pecadora e sexual para mulher branca como senhora virtuosa ocorreu concomitantemente à massiva exploração sexual das mulheres *negras* escravizadas - assim como a rígida moral sexual da Inglaterra vitoriana criou uma sociedade na qual a exaltação da mulher como mãe e cuidadora ocorreu concomitantemente à formação de um massivo submundo de prostituição. Enquanto os homens brancos idealizavam a mulheridade branca, eles assediavam e brutalizavam sexualmente as mulheres *negras* (hooks, 2019a, p. 63, grifos meus).

As consequências de uma **Mulheridade Negra Colonizada** se estendem até hoje, em aspectos ligados à educação, trabalho, saúde mental e relações afetivas, como pode ser observado na tabela 1. Quanto aos processos de mudança, compreendo que existem movimentações/estratégias políticas que contribuem para a formação de Mulheridades *Negras* de(s)colonizadas. Assim, torna-se importante mencionar a criação dos quilombos no Brasil em resposta ao sistema escravocrata e, também, a importância do movimento *negro* e do movimento de mulheres *negras*.

Tabela 1 - Mulheridades *Negras*

	Colonialismo	Colonialidade	Processos de Mudança - Mulheridade <i>Negra</i> de(s)colonizando-se
Educação	Eram proibidas de estudar	Baixo nível de escolaridade em todas as faixas etárias. Maior evasão escolar. Carregam estereótipos de serem incapazes, e intelectualmente inferiores. Inaptas ao trabalho intelectual.	Lei nº 10.639/2003 que institui ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana no ensino fundamental e médio. Lei nº 11.645/2008 que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Políticas de ações afirmativas no ensino superior (Lei nº 12.711/2012) e em concursos públicos (Lei nº 12.990/2014).
Trabalho	Mão de obra <i>escrava</i> ; "Reprodutora" (estupro); Mucama (Ama de Leite Cozinheira/lavadeira); Trabalhadora do campo; Masculinização.	Domésticas "Profissão mulata" Não aptas para trabalhar com o público (boa aparência) Atualmente a remuneração salarial é a mais baixa entre homens e mulheres. Maior vivência de assédio no trabalho.	Regulamentação do trabalho doméstico no Brasil; Aumento da participação de mulheres <i>negras</i> na política.

Saúde Mental	Terrorismo institucionalizado: Estupro como punição e para gerar mais pessoas a serem escravizadas. Constante humilhação da Mulher <i>negra</i> vista como devassa e pecadora. Suicídio era uma prática frequente para evitar viver naquele sistema e impedir que os seus filhos vivissem aquele sofrimento.	Hiperssexualização (mulher fácil, boa de cama); Mulher <i>negra</i> forte (masculinização); Violência institucionalizada contra mulheres <i>negras</i> trans e cis.	Reconhecimento das questões que afetam a saúde mental das pessoas <i>negras</i> . Valorização de intelectuais e profissionais que tratam da saúde mental da população <i>negra</i> . Política Nacional de Saúde Integral da População <i>Negra</i> . Políticas de combate ao racismo no SUS. Campanhas do Conselho Federal de Psicologia para o combate ao racismo. Resolução CFP nº 18/2002 que estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial.
Relações Afetivas	Assédio sexual “Mãe Preta” (cuidadora, afetuosa) Não podiam exercer a maternagem das/os suas/seus filhas/os nem viverem junto a sua comunidade. Não eram consideradas mulheres para terem relacionamentos afetivos amorosos. Motivavam os homens <i>negros</i> a resistir no período colonial.	Hiperssexualização Consideradas Mães ruins (responsáveis por criarem filhas/os desajustadas/os) Maiores vítimas de discurso de ódio na internet. Solidão da Mulher <i>negra</i> . Mulher <i>negra</i> Forte Violência doméstica Femicídio.	Marcha das Mulheres <i>Negras</i> . Movimento de mulheres <i>negras</i> reunidas em coletivos para pensar as mulheridades <i>negras</i> e processos de de(s)colonização e enfrentamento a violência.

Fonte: Elaborada pela autora.

Podemos observar que a violência produzida contra as mulheres *negras* e a população *negra* não se extinguiu com a escravidão, pelo contrário, o Atlas da Violência (2020, 2021) e o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2020 informam que a população *negra* é a mais atingida pela violência. Conforme os dados<sup>42</sup>, uma pessoa *negra*, entre os anos de 2008 e 2018, teve mais chances de ser assassinada do que uma pessoa não *negra*. A taxa de homicídios no Brasil,

<sup>42</sup> Os pesquisadores utilizam o termo *negra* para se referir a pessoas pretas e pardas e não *negras* para se referir a pessoas brancas, amarelas e indígenas.

entre os anos de 2008 a 2018, demonstra ser maior para as mulheres *negras*, apresentando uma redução de 11,7% para as mulheres não *negras* e aumentando cerca de 12,4% para as mulheres *negras*. No ano de 2018, 75% das pessoas mortas no Brasil eram *negras* e cerca de 68% das mulheres assassinadas no país eram *negras*, sendo que, a cada duas horas, uma mulher foi assassinada no solo nacional. Cerca de 4.519 mulheres naquele ano. A taxa de homicídio das mulheres *negras* é quase o dobro da taxa de homicídio das mulheres não *negras* para o ano de 2018 (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2020)

Em 2019, ocorreu a redução de 17,9% na taxa de homicídio para as mulheres, a taxa de vítimas era 4,5 e passou para 3,5 para cada 100 mil habitantes do sexo feminino. Salienta-se que, em 2019, cerca de 66% das mulheres assassinadas no Brasil eram *negras*, a diferença entre a taxa de homicídio entre mulheres não *negras* e *negras* (2,5; 4,1) indica que para cada mulher não *negra* morta, morrem 1,7 mulheres *negras*. Em relação à taxa de mortalidade a discrepância torna-se cada vez maior, pois a taxa de mortalidade de mulheres *negras* era 48,5% superior à taxa de mortalidade de mulheres não *negras* no de 2009, já em 2020, a taxa de mortalidade de mulheres *negras* é 65,8% superior à de mulheres não *negras* (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2021). É importante também pensarmos na condição das mulheres trans, visto que essas mulheres são mais afetadas pela violência do que as mulheres cis. O Boletim da Associação Nacional de Travestis e Transexuais informa que ocorreu um aumento de 39% dos assassinatos a pessoas trans no primeiro semestre de 2020 e que uma pessoa trans no Brasil tem 8,6% mais chances de ser assassinada do que nos EUA. O boletim não faz menção à raça/cor das pessoas assassinadas. Porém, em outro Dossiê produzido pela mesma associação, demonstra-se que, em 2019, cerca de 82% das pessoas trans assassinadas eram *negras*, sendo que 97,7% eram pessoas trans do gênero feminino.

Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2020, no ano de 2019, 10,3% das pessoas assassinadas no Brasil eram crianças ou adolescentes. Destas, 91% eram do sexo masculino e 75% da raça/cor *negra*. Cerca de 66,7% das pessoas presas no Brasil, em 2019, são *negras*. Em relação às intervenções policiais, cerca de 79,1% das pessoas abordadas eram *negras* e do sexo masculino (99,2%). Em 2019, uma mulher foi agredida fisicamente a cada 2 minutos e estuprada a cada 8 minutos no Brasil. Em relação à taxa de feminicídio, 66,6% das

vítimas eram mulheres *negras*. A taxa de feminicídio no Brasil cresceu em 2% no primeiro semestre de 2020, comparado ao ano anterior. A maior parte das vítimas de violência letal no Brasil, em 2019, eram homens (91,2%) e *negros* (74,4%), com idade até 29 anos (51,4%). Em relação aos registros de racismo e LGBTfobia, não procede a mesma expressividade dos dados sociais, indicando que o sistema penal é pouco eficaz no combate a essas formas de discriminação.

Encerro este capítulo com os dados estatísticos atuais que informam a realidade da violência contra a população *negra* no Brasil. É alarmante a condição social das crianças, das mulheres e dos homens *negros* que por séculos ainda são os principais alvos das políticas de morte historicamente institucionalizadas pelo estado brasileiro.

É fundamental que sejam pensadas políticas públicas que tratem o racismo estrutural e institucional, que repensem a educação e os serviços de saúde.

Este estudo tem o compromisso de trazer contribuições para que possamos pensar os processos de formação em psicologia construídos por mulheres *negras* universitárias. Tal processo não está separado das experiências de todas as pessoas *negras* em seus diferentes contextos. Compreender a dimensão histórica que atravessa as Mulheridades *Negras* perpassa a vivência de todas as pessoas *negras* em seus diferentes territórios, portanto, é fundamental a construção de um mundo sem dominação e discriminação. Assim como Angela Davis, também acredito que quando uma mulher *negra* se movimenta, todas as camadas da sociedade se movimentam junto com ela, portanto, um mundo radicalmente diferente perpassa pela construção de Mulheridades *Negras* de(s)colonizadas. A psicologia pode contribuir para a compreensão dos processos de subjetivação que visem repensar a condição colonial traumática oriunda da modernidade. Bem como lançar estratégias que compreendam a história vivida pelas mulheres *negras* em seus diferentes contextos, potencializando tais existências e não as enclausurando mais ainda em estereótipos.

## **4.2 Mulheridades *Negras* e Psicologia Preta**

Este capítulo foi desenvolvido a partir da história de Mayotte Capécia, Luísa e Alicia, assim apontamos as contribuições da Psicologia Preta em relação às suas Mulheridades *Negras*. A Psicologia Preta é uma perspectiva que avança nas

discussões e na compreensão sobre a saúde mental de pessoas *negras*, visto que ela parte da vivência *negra* para pensar a produção de conhecimento e a prática psi. Assim, ela se propõe à descolonização dos saberes enraizados no campo psi, pois parte da valorização dos saberes construídos pela própria comunidade *negra* e intelectuais *negras/os*. Mayotte Capécia, Luísa e Alicia, mesmo estando em diferentes lugares do mundo, e em diferentes momentos históricos, foram atravessadas pela Política de Embranquecimento que interferiu na forma como as suas Mulheridades *Negras* foram construídas, manifestadas e enxergadas. Logo, observamos que a produção e modulação da subjetividade dessas mulheres foi diretamente afetada pela busca do modelo de humanidade Universal branco.

Ao longo do texto, evidenciamos o trauma colonial vivido por elas e percebemos as consequências geradas no desenvolvimento de uma Mulheridade *Negra* Colonizada. Desse modo, tentamos explorar outras práticas que possam ser utilizadas na psicologia, que se adeque à realidade dessas mulheres.

#### **4.2.1 Por uma psicologia preta: diálogo entre autoras/es**

A Psicologia desenvolvida no Brasil foi e ainda é muito influenciada pela Psicologia tradicional euro-americana. Esta deu continuidade a muitas violências oriundas do processo colonial. Todavia, muitos profissionais se colocaram contra a perpetuação da colonialidade do saber, que teve como base o eurocentrismo.

Desse modo, destacamos as vozes de pessoas *negras* que, em seu tempo, realizaram grandes esforços para que as diferenças, sobretudo étnico-raciais, não servissem como um meio de invalidação de suas existências. Nomes como Juliano Moreira (1873-1933), Virgínia Bicudo (1910-2003), Alberto Guerreiro Ramos (1915-1982), Frantz Fanon (1925-1961), Neusa Santos Souza (1948-2008), Lélia Gonzalez (1935-1994), Ivone Lara (1921-2018) Cida Bento, Isildinha Baptista Nogueira, Maria de Jesus Moura, Maria Lúcia da Silva, entre outras figuras *negras*, foram algumas das vozes que formaram e ainda colaboram para a construção de uma Psicologia *Negra*<sup>43</sup> no e para o Brasil. Para conhecer melhor as pessoas citadas, recomendamos a leitura do artigo “Não sou eu do campo Psi? Vozes de Juliano Moreira e outras figuras *negras*”, de Clélia Passos (2020). Para a autora, muitos dos

---

<sup>43</sup> Importante destacar que são várias psicologias *negras* constituídas por diferentes pensadoras e pensadores.

saberes e práticas tradicionais produzidos pelas cosmogonias ameríndias e amefricanas<sup>44</sup> não fazem parte dos currículos de psicologia, visto que tais referências e figuras têm sido historicamente deixadas de lado, pois a produção de conhecimento “reconhecida”, representa o ser humano a partir de um padrão universal branco-ocidental, mesmo sendo a maior parte da população do país composta por pessoas *negras*.

Sabemos que a psicologia eurocentrada produziu muitas violências que foram reforçadas pelas próprias instituições responsáveis por direcionar as práticas e ações das/os profissionais de Psicologia. Um exemplo disso, refere-se à nota emitida pela Associação Americana de Psicologia (APA), em 2021, pedindo desculpas às pessoas *negras* por ter contribuído com o racismo sistêmico durante séculos, sem nenhuma ação que se opusesse à opressão racial. A associação adotou três resoluções que foram construídas tendo como base uma cronologia da longa história de danos da Psicologia e da APA à comunidade *negra*.

Nestes documentos são apresentadas a formalização da psicologia norte-americana e seu alinhamento com a supremacia branca, que através de pesquisas científicas atestavam que pessoas *negras* eram primitivas intelectualmente e propensas ao exercício exclusivo de atividades laborais. Além disso, em tais textos, é evidenciado que a fundação da APA em 1892 foi composta majoritariamente por homens brancos, sem nenhuma participação de mulheres e pessoas *negras*. Apenas após 36 anos foi eleita a primeira mulher *negra* presidenta da instituição, a psicóloga e professora Jessica Henderson Daniel.

Contudo, muitos/as profissionais se colocaram contra a perpetuação da colonialidade do saber e do racismo científico que ancorava a disciplina de Psicologia e as instituições psi norte-americanas. Influenciado pelos movimentos *negros* dos anos 1960 que buscavam a autonomia e libertação da população *negra* foi fundada em 1968 a Associação de Psicólogos *Negros* (ABPsi), “ela foi formada quando 75 psicólogos *negros* deixam a APA, acusando-a de não abordar a pobreza, o racismo e as preocupações sociais” (HOLLIDAY, 2009; NELSON, 1968 apud APA, 2021, grifos meus). Entre os fundadores da ABPsi estão os doutores Joseph White e Wade Nobles. White publicou os documentos “Diretrizes para Psicólogos *Negros*”

---

<sup>44</sup> Categoria elaborada por Lélia Gonzalez (2018) para pensar a experiência dos afrodescendentes nas Américas e sua relação com a herança cultural africana.

(1970) e “Rumo a uma Psicologia *Negra*” (1980), ele também é considerado o “Pai da Psicologia *Negra*” (GUTHRIE, 1976, apud JAMISON, 2018, grifo meu). Posteriormente foram publicados outros artigos importantes para a ampliação e formação da Psicologia Preta como os textos de Amuzie Chimezie (1973) “Teorizando sobre o comportamento *negro*: o papel do *negro* Psicólogo” e o texto de Joseph Baldwin (1989), “O Papel dos Psicólogos *Negros* na Libertação Africana” (JAMISON, 2018). Portanto, foi nas décadas de 1960 e 1970 que surgiu nos Estados Unidos (EUA) a Psicologia Preta, pensada e organizada também pelos psicólogos Wade Nobles e Na'im Akbar. Os estudos de Frantz Fanon (1925-1961) também foram importantes para compreensão da saúde mental da população *negra* (VEIGA, 2019).

O pesquisador e professor Maulana Karenga indica três vertentes de produção de conhecimento sobre a população *negra*; São elas: a escola tradicional, a escola reformista e a escola radical (NOGUEIRA, 2013). Já o psicólogo clínico e escritor Na'im Akbar (2004) observa três perspectivas conceituais: a euro-americana, a *negra*, e a africana, em suma seriam: escola tradicional ou euro-americana; escola reformista ou *negra*; e escola radical ou africana.

Conforme Maulana Karenga, a escola tradicional ou euro-americana limita-se à mudança do comportamento racista de pessoas brancas e mantém-se alinhada ao eurocentrismo, sem possibilidade de promover mudanças concretas (NOGUEIRA, 2013). Os principais estudiosos dessa abordagem são: Kenneth Clark, William Grier e Price Cobbs, e Alvin Poussant (NOGUEIRA, 2013). A escola reformista ou *negra* começa a se preocupar com as políticas públicas, o que indica uma visão coletiva sobre a saúde mental, em que as questões raciais são compreendidas como um fator sócio-histórico. Essa vertente avança ao valorizar um pensamento afrocentrado, no que se refere à produção de conhecimento na área de psicologia (AKBAR; KARENGA, 2004, 1986, apud NOGUEIRA, 2013, p. 69). De acordo com Maulana Karenga, as/os principais representantes dessa vertente são Charles Thomas, Joseph White e William Cross (NOGUEIRA, 2013). Segundo Na'im Akbar (2004, p. 68, grifo meu),

O que deve ser estudado para entender a experiência humana é a experiência compartilhada da opressão ou o fenômeno compartilhado de ser um opressor. O grau em que a pessoa está consciente da opressão compartilhada é assumido como a medida da sua 'consciência *negra*'.

Para a pesquisadora brasileira Simone Gibran Nogueira (2013), uma das maiores contribuições da psicologia *negra* é a forma como compreende a personalidade, sendo esta resultado das interações vivenciadas no coletivo. “Entretanto, ainda utiliza bases de pesquisa euro-americanas e comparações com ser branco, que caracterizam a primeira escola” (NOGUEIRA, 2013, p. 71). Para a autora, a maioria dos estudos no campo da psicologia realizados no Brasil, que focaram na saúde mental da população *negra*, situam-se na vertente reformista e, “apesar das inúmeras diferenças sócio-históricas entre as realidades estadunidense e brasileira, os princípios e posturas de pesquisa parecem ser semelhantes em ambas localidades” (NOGUEIRA, 2013, p.70). Neste estudo, utilizamos o termo Psicologia Preta para nos referirmos as/os intelectuais pertencentes às vertentes reformista e radical.

A escola radical ou africana preocupa-se exclusivamente com a população *negra* e centra-se na filosofia e cultura africana para compreender os processos psicológicos. Para Woodyard e Gadson (2018, p. 778, grifo meu), a “psicologia africana representa “hari bibi”, a água *negra*, a parte mais profunda do rio, que oferece clareza e possibilidades para a restauração da psique africana”. A escola radical está fundamentada em uma visão de mundo africana, cujos pressupostos estão aliançados com a teoria da Afrocentricidade. Destacam-se Na'im Akbar, Joseph Baldwin, Wade Nobles, Frances Cress Welsing, Amos Wilson e Bobby Wright (KARENGA, 1986, apud NOGUEIRA, 2013).

Os membros desta escola são teóricos e praticantes socialmente conscientes que advogam participação autoconsciente de psicólogos *negros* e povo *negro* na transformação da realidade social por meio da luta política e cultural. Isto, é claro, está na tradição Fanoniana que influenciou muitos deles. (Karenga, 1986, p. 32, apud NOGUEIRA 2013, p.70, grifos meus).

Nesse sentido, o psicólogo Lucas Veiga (2018) nos questiona sobre a possibilidade de cuidar dos traumas do racismo sem que haja o profundo conhecimento sobre a singularidade da vivência *negra*. Para Wade Nobles (2009), é necessário que a psicologia seja capaz de entender o que significa ser africana/o, pois a colonialidade alterou o senso de consciência das pessoas *negras*. Para o autor, o Brasil não é um país latino, como é conhecido em outras partes do mundo, mas sim um país composto por mais de 50% da população africana e que, a partir

do ano de 1850, passou por um processo de embranquecimento cujo objetivo era apagar a origem africana. Ele ressalta a importância dos quilombos para a continuidade dos valores africanos em nossa sociedade, o que ressoou em religiões, dança, música e artes marciais.

Sobre a aproximação do Brasil-África, Lélia Gonzalez (2018) nos aponta a inadequação da psicologia ocidental e o quanto a África está presente em nossa vida cotidiana, pois somos influenciados por outros grupos étnicos que constituem a matriz social brasileira, e que apenas entenderemos a resistência *negra* a partir do conhecimento profundo de África,

A África é um barato muito diferente do que a gente imagina, diferente, principalmente, do que os *negros* americanos imaginam. Uma das coisas que eu chegava dando porrada em cima deles é isso: a África de vocês é sonho, não existe. Nós aqui, no Brasil, temos uma África conosco, no nosso cotidiano. Nos nossos sambas, na estrutura de um Candomblé, da macumba... Você vê, por exemplo, a oposição da mulher na família *negra*; é um negócio muito sério.... A figura da mãe. Freud ia se faltar, se ele fosse transar esse negócio de Édipo na África, porque é uma loucura mesmo. Agora, me parece, pelo que eu vi da África, pelo que eu vi dos EUA, pela transação que eu tive com o pessoal do Caribe... me parece que o Brasil tem um papel, assim, importantíssimo, nessa síntese, de uma visão africana e de uma visão da diáspora. Porque, veja, nós internalizamos discursos diferentes, do índio e do branco. Não há dúvida que internalizamos. E a coisa que vai sair é uma outra coisa. Porque você não pode negar essa dinâmica dos contratos culturais, das trocas etc. e tal. Parece-me que nós poderemos levar inclusive para a África um tipo de resposta que os africanos ainda não encontraram. Esta resistência cultural que o *negro* apresenta onde quer que ele esteja, a gente só vai entender com um conhecimento muito profundo, muito sério, das instituições das diferentes culturas africanas (GONZALEZ, 2018, p. 93, grifos meus).

Lélia Gonzalez (2018), nos lembra que a cultura foi alvo da colonialidade e que, no Brasil, temos o tripé cultural composto pela cultura ameríndia, africana e europeia. Entretanto, a política de branqueamento tentou ocultar o fato de termos em nossa herança identitária e cultural a influência africana, para que prevalecesse a ideia exclusiva de uma “europeidade” em nossa identidade.

Nossas instituições “folclóricas”, até pouco tempo, para funcionarem legalmente tinham que “pedir passagem” às delegacias de polícia dos “culturais”; estamos falando de terreiros, blocos, escolas de samba, etc. (hoje a coisa mudou, num certo sentido, porque o sistema capitalista vigente se apropria da produção cultural *negra*, transformando-se em mercadoria geradora de lucro; mas os produtores culturais continuam violentamente reprimidos). Fica então a pergunta: por que tanta repressão? (GONZALEZ, 2018, p. 138, grifo meu).

O sentimento de inferioridade faz com que a indigeneidade e, principalmente, a africanidade sejam ignoradas como parte da formação sociocultural do nosso país. Assim, o mito da democracia racial serve para camuflar a violência destinada a tais povos e suas tradições culturais (GONZALEZ, 2018), visto que ser uma pessoa civilizada significava ser branca. Desse modo, tem-se a censura do corpo, da voz, dos gestos para que a “civilidade” seja alcançada. No entanto, quando a/o *negra/o* real emerge, a violência do Estado se manifesta, retirando-a/o de todos os espaços considerados não aptos para ela/ele, pois ela/ele lembra a negrura que é recalcada (GONZALEZ, 2018). Assim, para a autora, figura-se um processo de repressão/contenção que abrange diversas dimensões da vida (social, cultural e psicológica), em que o racismo é o sintoma da neurose cultural brasileira, a qual é traduzida pelo apagamento epistêmico que se reflete na educação e na violência a determinados grupos sociais.

A população *negra*, como nos explica a psiquiatra e psicanalista Neusa Santos Souza (1983), para ascender socialmente, precisa se “enquadrar” num modelo de identidade branca, haja vista que essas pessoas não encontraram uma orientação positiva de si mesmas. Portanto, “a ascensão social se fazia representar, ideologicamente, para o *negro*, como um instrumento de redenção econômica, social e política, capaz de torná-lo cidadão respeitável, digno de participar da comunidade nacional” (SOUZA, 1983, p. 21). Desse modo, a ascensão social fazia parte da busca da/do *negro/a* para tornar-se gente, respaldada no tripé que dava condições mínimas para isso — cor, ideologia do embranquecimento e democracia racial —. (SOUZA, 1983).

Como sabemos, o “embranquecimento criou problemas para a formação de uma identidade *negra*.” (NOBLES, 2009, p. 285, grifo meu) provocando danos à psique das africanas/os que recebiam a mensagem de que somente através do “embranquecimento” se tornariam humanos. Dessa forma, Wade Nobles (2009, p. 289, grifo meu) nos orienta a compreender o sofrimento gerado pelo “embranquecimento” da seguinte maneira,

O “embranquecimento” deve ser classificado como patogênico, e os africanos no Brasil, assim como em toda parte, independentemente da mistura biológica, quando apresentam esse desejo incontrolável de ser branco, ou querem se aproximar da brancura, ou sofrem da ilusão de que não são *negros* devem ser clinicamente diagnosticados como sofrendo do

trauma causado pela experiência prolongada e constante do terrorismo psicológico.

Um modelo para compreendermos os danos do racismo à personalidade Africana foi criado por Na'im Akbar. Nele, estão contidas as seguintes categorias: 1) "desordem do ego alienado"; 2) "desordem do ser contra si mesmo"; 3) "desordem autodestrutiva"; 4) "desordens fisiológicas, neurológicas e bioquímicas" (NOBLES, 2009). O autor denomina como "fugas psíquicas" os comportamentos autodestrutivos que pessoas *negras* lançam contra si e contra o seu grupo étnico, que seriam formas de "enfrentamento" a uma realidade antiafricana. Evidenciamos que esse modelo apresenta explicações bastante elucidativas sobre os mecanismos de adoecimento de pessoas *negras* e não visa patologizar um grupo de pessoas que historicamente foi estigmatizado em suas experiências, mas sim, lançar luz sobre as desigualdades raciais e a influência destas e de outros fatores na saúde emocional da população *negra*. Destacamos as duas desordens que mais nos chamaram a atenção, por não terem sido exploradas na maioria dos estudos em psicologia.

Desordem Autodestrutiva - as pessoas afetadas se envolvem em fugas destrutivas da realidade, como drogas, crimes românticos, fantasias de aceitação, e assim por diante. Homicídios, imposturas, cafetinagem, prostituição e tráfico de drogas, cometidos por *negros* contra *negros*, são todos sintomáticos da desordem autodestrutiva. Quantos delinquentes de rua são afro-brasileiros e nem sequer entendem que seus comportamentos autodestrutivos são fugas psíquicas de uma realidade profundamente antiafricana? Desordem fisiológicas, neurológicas e bioquímicas - provocadoras de desordens da personalidade que se devem a desigualdades raciais de longa data no atendimento médico e na educação, habitação e outras condições socioeconômicas de vida (NOBLES, 2009, p. 290, grifos meus).

A desordem do ego alienado se manifesta através da negação do fenótipo e de características atribuídas à estética *negra*. Enquanto que a desordem do ser contra si ocorre quando a pessoa passa a desenvolver uma relação de ódio ao seu próprio grupo étnico racial e a tudo que lembra da sua pertença a ele, ou seja, a identificação acontece com o grupo dominante (NOBLES, 2009).

O modelo de Na'im Akbar (1981) pode ser relacionado com o conceito de ideal de ego branco e mito *negro* (SOUZA, 1983). O mito *negro* se consolidou através de um discurso branco dominante que, caso assimilado, se torna parte de uma subjetividade *negra* que se constitui de forma alienada. Ele manifesta-se por meio de um permanente estado de alerta, em que a pessoa *negra* tem como

referencial o *sujeito* branco e almeja alcançar de qualquer forma esta condição (SOUZA, 1983). A mitificação não abarca exclusivamente o comportamento, mas os processos internos psíquicos. “O irracional, o feio, o ruim, o sujo, o sensitivo, o superpotente e o exótico são as principais figuras representativas do mito *negro*.” (SOUZA, 1983, p. 27).

O mito *negro* pode ser confundido com algo positivo, entretanto, essa relação também gera danos à identidade *negra* (SOUZA, 1983). Isso porque o “privilégio da sensibilidade” para a arte, o bom desempenho sexual e físico, fazem parte de uma trama que definem as pessoas *negras* como aquelas que não pensam, aquelas que são emocionais em demasia, construtos colocados em oposição à racionalidade branca. Logo, são inseridos como *objetos* e não como *sujeitos* e, por fim, perdem a sua humanidade, colocando-a como inferior.

Conforme Grada Kilomba (2019, p. 78) salienta, o racismo cotidiano pode ser entendido como sendo “todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o *sujeito negro* e as pessoas de Cor como “Outra/o”. Esse tipo de racismo é engendrado pelo mito *negro*, visto que a sociedade branca projeta na “Outra/o” aquilo que reprime em si. Uma pessoa *negra*, num curto espaço de tempo, pode ter atribuídos a si diferentes significados sob a ótica do olhar branco, que deposita nela suas neuroses ligadas à agressão e à sexualidade. Grada Kilomba (2019), organiza de forma explicativa quais são as projeções mais comuns utilizadas para reforçar a posição de “Outra/o”. São elas: Infantilização, Primitivização, Incivilização, Animalização e Erotização.

Além desse esquema colonial que cria a/o “Outra/o” através da mitificação *negra*, tem-se um outro processo chamado de Ideal do ego, “[...] que é instância que estrutura o *sujeito* psíquico, vinculando-o à Lei e à Ordem” (SOUZA, 1983, p. 33). De acordo com a teoria psicanalítica, o indivíduo será constantemente exigido pelo Superego para que o Ego atual cumpra com as expectativas do Ideal do ego, quando as expectativas não são alcançadas, haverá o sentimento de culpa e inferioridade (FREUD, 1921). A situação das pessoas *negras* é um pouco mais complexa, porque existe um modelo que precisa ser conquistado, pois ele também determina a humanidade. Assim, a exigência do superego visará a aproximação de um Ideal de ego branco. Para isso, “a primeira regra básica que ao *negro* se impõe é a negação, o expurgo de qualquer “mancha *negra*” (SOUZA, 1983, p. 34, grifo meu). Porém, não é possível alcançar o ideal de ego branco, pois ser branco é impossível

para as pessoas *negras* que estão alienadas tentando cumprir com o modelo de ideal de ego branco.

A existência de um tripé constituído pelos temas mais relevantes da história de vida das pessoas entrevistadas por Neusa Santos Souza (1983) refere-se ao que essas pessoas tiveram que fazer para se aproximarem do ideal de ego branco, são elas: 1) Estratégias para ascender (ser o melhor; aceitar a mitificação; perder a cor; negar as tradições *negras*; não falar no assunto). 2) Representações de si (definições; fantasias e estereótipos sexuais; representações do corpo; e o mulato: ser e não ser *negro*); 3) Do preço da Ascensão: a contínua prova.

A pessoa *negra* que busca a ascensão pode encontrar como alternativa uma “possibilidade impossível”, a qual insere sua identidade numa situação de contradição, pois para ser aceita em determinados espaços é necessário desfazer-se de uma consciência racial (SOUZA, 1983). Assim ela entende que,

Esta ferida narcísica modos de lidar com ela constituem a psicopatologia do *negro* brasileiro em ascensão social e tem como dado nuclear uma relação de tensão contínua entre Superego, Ego atual e Ideal do Ego. A nível clínico, esta relação de tensão toma o feitiço de sentimento de culpa, inferioridade, defesa fóbica e depressão, afetos e atitudes que definem a identidade do *negro* brasileiro em ascensão social como uma estrutura de desconhecimento/reconhecimento. Esta identidade, que em tudo contraria os interesses históricos e psicológicos do *negro*, tem sido uma tradição na história do *negro* brasileiro em ascensão social. (Souza, 1983, p. 78, grifos meus).

Embora existam diferenças, podemos relacionar a dimensão da experiência dos temas observados por Neusa Santos (1983) com o que Grada Kilomba (2019) chamou de trauma colonial, processo que é revivido pelas pessoas *negras* através de episódios de racismo cotidiano. Esses episódios não acontecem de forma isolada, mas seguem um padrão histórico de abuso racial, que é experienciado coletivamente. Kilomba (2019, p. 215) critica a Psicologia por não discutir a temática racial como produtora de trauma. Assim,

Dolorosos efeitos do trauma mostram que as/os africanas/os do continente e da diáspora foram forçadas/os a lidar não apenas com traumas individuais e familiares dentro da cultura branca dominante, mas também com o trauma histórico coletivo da escravização e do colonialismo reencenado e reestabelecido no racismo cotidiano, através do qual nos tornamos, novamente, a/o “Outra/o” subordinado e exótico da branquitude.

Teoricamente, o trauma colonial é dividido em três partes: 1) choque violento, 2) separação e 3) atemporalidade. O choque violento é a primeira reação que ocorre diante de um episódio de racismo cotidiano em que nenhuma resposta é elaborada tamanha a violência manifestada. A separação se apresenta por meio da identificação da pessoa *negra* como não pertencente a um determinado grupo e/ou sociedade, como se ela não possuísse os elementos necessários para fazer parte de algo, assim, o abandono e a perda configuram essa fase do trauma.

A atemporalidade ocorre quando as cenas coloniais do passado são encenadas no presente, de modo que “a violência aumenta à medida que o presente se aproxima do passado” (KILOMBA, 2019, p. 222). Esse sentimento de separação constituinte do trauma colonial, que gera “esse dilema de não-pertença daqui e de lá causa o insílio banzístico, consequência dessa fratura banzística da Maafa” (NJERI, 2020, p. 59). *Maafa*, é um conceito criado por Marimba Ani e significa “a negação da humanidade dos africanos, acompanhada do desprezo e do desrespeito, coletivos e contínuos, ao seu direito de existir” (NOBLES 2009, p. 281). Portanto, a sensação que fica é de nostalgia, que é amenizada pela tradição oral, valores e cultura africana, a qual permite a sobrevivência na diáspora. Uma das formas de lidar com a fratura banzística seria nos insularmos, através da desalienação e/ou Atos-Políticos-Poéticos (NJERI, 2020). Nesse sentido, como podemos produzir possibilidades de cura diante do trauma colonial?

Na parte final deste capítulo, abrangemos algumas possibilidades de atravessamento da fratura banzística fomentadas pela Psicologia Preta. Antes disso, apresentaremos as mulheres *negras* que inspiraram este estudo. Assim refletiremos sobre as suas histórias e continuaremos com o diálogo entre as/os autoras/es da Psicologia Preta.

#### **4.2.2 Mulheridades *Negras* e Políticas de Embranquecimento**

A seguir, apresentamos Mayotte Capécia, Luísa e Alicia, para isso evidenciamos pontos em comum e rupturas entre as suas histórias, de modo a traçar reflexões sobre as maneiras como elas construíram e moveram suas Mulheridades para irem além das políticas de embranquecimento impostas pelo sistema colonial.

A história de vida de Mayotte Capécia me chamou a atenção após uma discussão numa aula do doutorado, em que o texto de Frantz Fanon era discutido pelas/os estudantes. Eu compartilhava com os meus colegas e com a professora a forma como acreditava que ela poderia ser atendida na clínica. Imediatamente, fui criticada pela professora, que mesmo com os seus estudos na área racial, pouco sabia como acolher o ser humano e a aluna que estava a dividir seus pensamentos. Eu disse que tinha empatia por Mayotte, não só por entender que a clínica é um lugar de transformação, mas por entender que o racismo coloniza a cabeça de mulheres *negras*. Mayotte era um pouco de mim e, nos meus longos anos de terapia e também de formação acadêmica, já sabia que o racismo é uma ferida aberta que não se fecha facilmente. Por isso, não conseguia ver as palavras de Mayotte com rigidez e desprezo. Ao sair daquela aula do doutorado, não lembro se chorei, não lembro se foi naquele dia que corri até o banheiro e lá fiquei segurando um papel higiênico áspero, enquanto tentava entender se realmente valia a pena estar naquele lugar, tão hostil, tão antiafricano. Eu queria apenas ter a chance de abraçar Mayotte, de escutá-la.

Ser psicóloga, muitas vezes, me inseriu em contato direto com o racismo e nem sempre eu sabia o que fazer. Geralmente, convido a pessoa a sentir, trazer à memória os mitos, os ideais, a vivência abstrata e concreta do racismo, depois agarramos o conflito e o expulsamos da sala. Mas ele retorna, muitas e muitas vezes.

Mayotte Capécia é o pseudônimo de Lucette Ceranus (1916-1955), a personagem era uma mulher *negra* que vivia na Ilha de Martinica e trabalhava como lavadeira. Lucette Ceranus escreveu, no final da década de 1940, um romance semi-autobiográfico chamado *Je suis Martiniquaise*, que serviu como base para o psiquiatra Frantz Fanon (2008) escrever o capítulo dois intitulado: “A mulher de cor e o Branco”, do livro “Pele *Negra* Máscaras brancas”. Para ele, a obra revela um estado de adoecimento, pois Mayotte Capécia não aceitava a sua cor. Isso a fazia buscar um Ideal de Ego branco, ou seja, um modelo de referência aprendido por ela como única forma de tornar-se humana e amada.

A desvalorização das Mulheridades *Negras* era sentida por ela que, desde pequena, foi alertada pela sua mãe de que a vida de uma mulher *negra* era difícil. Ela descobriu isso aos cinco anos de idade quando tentou pintar o seu mundo de preto, jogando tinta em sua colega, mas não obteve o resultado desejado.

Simbolicamente, Mayotte Capécia estava desesperada, talvez estivesse tentando evitar a fratura banzística (NJERI, 2020) ou a sensação de separação advinda do trauma colonial (KILOMBA, 2019). Para Frantz Fanon (2008), o cerne do conflito se encontra na infância, pois foi a partir daquele momento que ela começou a encarar o mundo como se estivesse em uma batalha de cunho racial (FANON, 2008).

Percebemos que, assim como muitas mulheres *negras*, Mayotte Capécia também não conseguia encontrar o mapa mental e/ou estratégias que possibilitassem a aceitação de sua negritude. Encontrar o mapa mental consiste em reconhecer a dimensão espiritual, pois ela faz parte do significado do que é ser humano na cosmovisão africana (NOBLES, 2009). Assim, o *maafa* estava impregnado em sua existência, pois ele “autoriza a perpetuação de um processo sistemático de destruição física e espiritual dos africanos, individual e coletivamente” (NOBLES, 2009, p. 281). Um aspecto importante a ser considerado na história de Mayotte Capécia, foi a sua relação com o Oficial branco André que, ao ir embora da ilha, deixou o filho com Mayotte e fez um pedido. Ele queria que ela contasse a origem étnica dele, o quanto ele era um homem superior, assim ele pediu que Mayotte se esforçasse para ser digna do filho que teve com ele. Ora, será que Mayotte não era uma pessoa e uma mulher digna, o que ela teria que fazer para isso?

Algumas décadas após a publicação de *Je suis Martiniquaise*, conhecemos Luísa. Ela nos é apresentada no capítulo V, chamado: “A História de Luísa”, do livro “Tornar-se negro” de Neusa Santos Souza (1983). Luísa, na época em que foi entrevistada, era uma mulher *negra* de 23 anos que teve oportunidades diferentes de Mayotte Capécia, principalmente no que se refere ao acesso à educação. Contudo, ambas passaram pela colonização das suas Mulheridades, o que refletiu não só no espelho de Luísa, mas em todas as relações afetivas que ela viveu. Nos trechos seguintes, conseguimos perceber o conflito que ela tem com a sua imagem, que está ligado aos padrões hegemônicos de humanidade e beleza,

Tinha o lance da minha solidão. Contam que eu falava muito sozinha, tinha amigos invisíveis, falava na frente do espelho. Era uma sensação de me reconhecer, de identidade minha, de me sentir falava comigo mesma, me achava feia, me identificava como uma menina *negra* diferente. Não tinha nenhuma menina como eu. Todas as meninas tinham o cabelo liso nariz fino. Minha mãe mandava botar pregador de roupa no nariz pra ficar menos chato (SOUZA, 1983, p. 47, grifo meu).

Para Lélia Gonzalez (2018), é necessário identificar a beleza de ser *negro*, por meio do Orgulho Preto e do conhecimento dos mitos, histórias e literatura infantil. Trabalho que pode ser desenvolvido na comunidade. Luísa carregava muitas dúvidas quanto à classe social a que pertencia, porém ela tinha uma certeza: a de que ela não era *negra*, pois o significado de ser *negra* aprendido por ela, era a de ser alguém suja, burra, moradora da favela, ter lábios e nariz grosso. Como Mayotte Capécia, Luísa também não teve alguém que em sua infância e adolescência lhe apresentasse o significado de ser uma mulher africana em diáspora, sob uma perspectiva de valorização e reconhecimento positivo. Esse significado perpassa a centralidade da mulher africana na família e na comunidade, como alguém que detém sabedoria e merece ser respeitada, alguém que tem capacidade de decidir e pensar sobre o que é melhor para si e para o seu povo, alguém que ama a sua cor e que está conectada com a natureza e com a espiritualidade, que se move em prol da colaboração, do cuidado e respeito à ancestralidade.

Nesse momento, nos movemos em direção à Alicia, pois percebemos que ela começou a demolir os mitos antes de ser totalmente “ludibriada” por eles, visto que, mesmo recebendo uma educação racista, ela se construiu através da contraposição ao padrão hegemônico do que significa ser humano. Alicia é uma mulher afro-alemã e foi uma das entrevistadas da pesquisa de doutorado de Grada Kilomba (2019). Ela aparece na discussão feita pela autora entre os capítulos cinco e catorze do livro “Memórias da Plantação Episódios de Racismo Cotidiano”. Observamos que Alicia não aceita entrar no “jogo de ser reduzida”, ela compreende o racismo e quando não entende a repetição da cena colonial, ela se angustia, contudo recusa as projeções e mitificações. Alicia dá nome ao racismo vivido ao se sentir estrangeira em seu próprio país, pois é constantemente lembrada de que aquele não é o lugar para pessoas como ela, que é enclausurada num não lugar, de alguém que não pertence à nação alemã e, portanto, deve retornar ao seu “verdadeiro” lugar de origem. Conforme Grada Kilomba (2019, p. 112) “o racismo, portanto, mudou seu vocabulário. Nos movemos do conceito de 'biologia' para o conceito de 'cultura', e da ideia de 'hierarquia' para a ideia de 'diferença'.” Alicia, por fim, começa a sentir “Outra/o”, sentir-se isolada, da mesma forma que Mayotte Capécia se sentiu por muitas vezes na relação com seu marido e com o círculo das relações que ele tinha com a alta sociedade. Kilomba (2019) denomina essa vivência de sentimento de separação.

Quando Luísa apresentou o seu pai numa entrevista, ela o descreveu como uma pessoa careca e que por isso não dava para ver o “cabelo ruim de crioulo”. Em outro trecho da entrevista, ela apresenta a sua avó como aquela que alisava o cabelo e não se assumia como *negra* (SOUZA, 1983). O cabelo é um símbolo da negritude e, diferente da cor da pele que poderia ser “tolerada” no período da escravização, o cabelo precisava ser “domado”, pois ele refletia “primitivismo”, inferioridade e sujeira. O cabelo era parte dos sinais repulsivos da negritude (KILOMBA, 2019)

No estudo, Alicia fez o questionamento sobre o quanto as mulheres *negras* são coagidas a alisar seus cabelos, até aquelas que são famosas não conseguem evitar a pressão. Alicia redefine os padrões dominantes de beleza quando solta seus cabelos e os xingamentos seriam uma forma de controlar essa redefinição e descolonização (KILOMBA, 2019). Nesse sentido, é importante não pressionar as mulheres *negras* que alisam seus cabelos, pois este fato em si não significa que uma pessoa não tenha consciência racial. Essas são questões complexas e precisamos tomar cuidado, já que o sistema colonial é bastante perverso, promovendo a exclusão de pessoas que sustentam uma estética *negra* no mercado de trabalho, por exemplo. Nem toda a mulher *negra* está preparada para lidar com o racismo e, ao invés de julgá-la, precisamos acolhê-la e buscar a raiz do problema. Afinal, quem vai estar com ela quando ela for xingada na rua, na escola, na universidade? A questão que precisamos fazer é: por que mulheres *negras* ainda sentem a necessidade de negar seus cabelos naturais e não por que elas alisam seus cabelos? Muitas mulheres *negras* usam os cabelos lisos, assim como usam os cabelos naturais e esse direito não deve ser supervisionado para dizer quem tem ou não consciência racial, mas talvez para questionar que estrutura mantém a falta de consciência racial nas pessoas e alimenta o auto-ódio.

Uma amiga foi num salão de beleza para fazer um penteado para tirar as fotos de formatura, após isso percebeu que o seu cabelo estava com muitas partes lisas. Ela foi informada que os instrumentos utilizados pela cabeleireira tinham restos de formol. Mesmo fazendo muitas lavagens, o cabelo não voltou à forma natural. Ela me ligou para dizer que havia cortado um pouco do cabelo, que estava se sentindo horrível, mas o que mais doía era a sua preocupação a de que, se ela alisasse o cabelo, as pessoas iam achar que ela estava querendo embranquecer, que ela não tinha consciência racial.

Alicia continua seu processo de redefinição, ela não tenta provar a si mesma que não é preta, nem se iludir com tal fantasia, porém as pessoas a sua volta e, em particular, a sua mãe branca, negavam a sua condição de mulher preta. Esse processo de aceitação de sua negritude já está posto para Alicia, que confrontava as tentativas externas de alienação. Isso não aconteceu com Mayotte na vida adulta, porque sua confrontação era consigo mesma, e não com o sistema. Na infância, Alicia foi ensinada que ser preta era algo ruim, assim, durante muito tempo, ela sofreu por não querer sê-lo, porém seu processo de desalienação começou quando ela foi em busca de outros ensinamentos e encontrou pessoas que compartilhavam uma experiência em comum com ela. O que a estimulou a dar um livro para os seus pais adotivos e a solicitar a mudança no vocabulário deles. Entretanto, o seu pedido não foi bem recebido por eles. Não obstante, Alicia avançou e se tornou preta, a *Sistah*<sup>45</sup> daquelas e daqueles que a cumprimentavam na rua, o que a fez parar de temer suas irmãs e irmãos e iniciar-continuar o seu processo de libertação.

Nos estágios que realizei no meu período de formação, ouvi relatos de pessoas sobre suas mães e avós, sejam elas *negras* ou não, que não aceitavam a negritude de suas filhas e netas. O sentimento gerado é de auto-ódio, mesmo que seja acompanhado por uma consciência racial da pessoa atendida. Não basta saber que a sua família e que o mundo que o cerca é racista, e isso que fez com que eles/elas te rejeitassem. É preciso de algo mais. O conflito está presente, às vezes digo: “é natural isso acontecer, você está no seu processo”, algo semelhante com o vir a ser comentado por Wade Nobles (2009). A rejeição racista causa a negação e a procura de um corpo que se aproxime do desejado por seus pares, ser semelhante à/ao irmã/o branca/o, muitas vezes, foi a forma encontrada de obter amor. Fato que me faz lembrar da afirmação de Frantz Fanon (2008, p. 55) “veremos porque o amor é proibido às Mayottes Capécias de todos os países. Pois o outro não deve me estimular a realizar meus sonhos infantis: ele deve, ao contrário, ajudar-me a superá-los”. Enquanto o amor estiver ligado a uma fantasia racista de quem quer que seja, sendo perpetuada de geração em geração, e tal fantasia for assimilada, o que na maioria das vezes começa na infância, nossa função consistirá em amorosamente ajudar a pessoa a romper com a imagem idealizada e colonizada.

---

<sup>45</sup> “Essa terminologia, comum entre africanas/os e africanas/os da diáspora, recorda a existência de uma família imaginária, uma família onde todas/os as/os integrantes são irmãs e irmãos, criação do mesmo continente-mãe a África.” (KILOMBA, 2019, p. 210)

Pois como nos orienta bell hooks (2021), o amor não pode coexistir com abuso e dominação.

A compreensão do dispositivo amor guia a minha prática enquanto psicóloga e educadora para lançar luz sobre o auto-ódio provocado pela colonialidade em suas múltiplas manifestações. Utilizo a dimensão ética do amor para humanizar as pessoas que atendo, para cuidá-las e aceitá-las como são, para buscar a libertação da mente, do corpo e do espírito. bell hooks (2021, p. 52) compreende que o amor é a "vontade de se empenhar ao máximo para promover o próprio crescimento espiritual ou o de outra pessoa". A dimensão espiritual não está relacionada à prática religiosa, mas à compreensão de que somos seres integrais. Corpo, mente e espírito são indissociáveis, assim, crescer espiritualmente "aumenta nossa capacidade de sermos inteiramente autorrealizados e aptos a nos relacionarmos em comunhão com o mundo ao nosso redor" (hooks, 2021, p.55).

O amor se faz desde o momento que sorrio, que me visto, que as olho e (me olho), desde o momento que procuro saber sobre a alimentação e espiritualidade, como estão as relações com as pessoas que as cercam e com o universo. Todo esse conjunto de informações são importantes para compreender a saúde física, emocional e espiritual. Eu cuido, no sentido de me envolver profundamente com cada parte da vida da pessoa que atendo, e, para criar também um senso de autonomia em relação a esse cuidado, que, muitas vezes, não foi ensinado. Sendo uma mulher *negra* na clínica, que atende outras mulheres *negras*, aprendi que a forma como me sinto em relação a mim mesma e ao todo é sentida e repercute na pessoa que atendo. Quando me amo como mulher *negra*, abro espaço para que elas possam também se amarem e se aceitarem como mulheres *negras*. Este processo é recíproco e é fortalecido em nossos esforços de retirarmos cada sombra e cada pedra dos nossos caminhos. Assim, a relação se estabelece a partir de um cuidado que não é individual, mas coletivo, de um amor que nos conecta. Por isso, não pretendo ser "objetiva" e neutra, minhas tranças, meu cabelo, meu olhar, minha forma de falar, as cores que visto, tudo serve para promover amor por nós. Pois, "de qualquer modo é necessário criar e afirmar uma nova estética - Sou *negra*, vou me vestir como *negra*, tenho direito a usar minhas cores, a ser criativa para me valorizar

dentro do meu potencial” (GONZALEZ, 2018, p. 377). Portanto, não temo amar<sup>46</sup> as pessoas que atendo, ou ser alguém que elas sentem afeto, as amo profundamente e, por isso, minha prática é embasada no amor, porque quero que se crie um ambiente de humanização, um lugar seguro<sup>47</sup> para uma nova Mulheridade *Negra*, que possa se de(s)colonizar através de uma clínica social e *negra*.

#### 4.2.3 Elementos para Pensar a libertação *negra*

A construção de um novo Ideal de Ego é um caminho indicado por Neusa Santos Souza (1983) para a libertação *negra*. Ela acredita que é necessário um processo de conscientização racial, o qual pode ocorrer através do reconhecimento da história e do envolvimento político. Dessa forma, a militância seria um caminho potente a ser seguido, pois “seu exercício é representado para o *negro* como o meio de recuperar a auto-estima, de afirmar sua existência, de marcar o seu lugar” (SOUZA, 1983, p. 44).

Nesse sentido, a psicanalista também compreende como fundamental o papel da família para a formação de um novo Ideal de Ego, pois se os cuidadores romperem com os modelos ensinados, possibilitarão que as/os suas/seus filhas/os também se desfaçam deles e busquem a si mesmos. Desse modo, “ser *negro* é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração” (SOUZA, 1983, p. 77, grifo meu), tornando-se assim *negra/o* que é um processo, um vir a ser.

Não é um processo dado, porque na sociedade em que vivemos, ainda que sejamos “blindados” por uma família que tenha consciência racial, aprendemos a nos “odiar” no contato com os colegas na escola, com as novelas, desenhos, etc. Até termos capacidade de analisar criticamente, muitas coisas já foram assimiladas ou transformadas em trauma. Logo, é um processo que exige um conjunto de ações e transformações, é um vir a ser, porque é preciso tempo, estudo, reflexão e disposição para acessar essas questões tão profundas e complexas.

---

<sup>46</sup> Importante não romantizar a relação que estabelecemos com as pessoas, o ódio e a aversão entre outras emoções também são sentidos na clínica por diversos momentos, todas as emoções são observadas e constituem a relação humanizada que pretendemos experienciar.

<sup>47</sup> Conceito desenvolvido por Patrícia Hill Collins (2019).

Grada Kilomba (2019) também chegou à conclusão de que ser *negra/o* advém de um tornar-se “*sujeita/o*” o qual passa pela descolonização do eu. Para a autora, o termo descolonização “descreve a conquista da autonomia por parte daquelas/es que foram colonizadas/os e, portanto, envolve a realização da independência e da autonomia.” (KILOMBA, 2019, p. 224). A autora propõe um conjunto de ações e observações que consideramos serem relevantes para a prática psi, pois são formas de de(s)colonizar o eu e o nós. Assim, ela preconiza a saída da pessoa *negra* da cena colonial, isso pode ser feito quando a pessoa *negra* começa a focar em si mesma e não mais no indivíduo branco. Nesse sentido, não importa mais dar “boas respostas” (fantasia do perfeccionismo) e buscar a compreensão da pessoa branca ou explicar incansavelmente o que ela poderia saber (KILOMBA, 2019). Haja vista que elas também estão inseridas nas relações raciais e podem começar a refletir sobre o seu papel na continuação do racismo, ao invés de sempre esperarem a explicação de uma pessoa *negra* sobre como ela “deve” se comportar ou se sentir diante da opressão.

Ressaltamos que é importante saber a opinião de uma pessoa que vivencia a opressão, mas antes disso é necessário realmente estar disposto a fazer algo, senão o que poderia ser um momento de aprendizado e conscientização poderá transformar-se numa performance racista. Grada Kilomba (2019) explica que, em situações de racismo, é comum o desenvolvimento de um questionamento sem propósito e isso é diferente de um diálogo em que ambas as partes se respeitam e buscam soluções para o fim da opressão. Muitas pessoas não querem informação ou mudança, mas sim invadir a pessoa *negra*. Assim, pretende-se pôr limites à invasão colonial e inserir-se fora dessa dinâmica.

Grada Kilomba (2019) nos faz pensar sobre a forma que abordamos o racismo cotidiano e que, ao invés de perguntar sobre a forma que a pessoa reagiu ao abuso racial, podemos questionar como ela se sente ao vivenciar a situação. Essa seria uma forma de validar o que a pessoa *negra* sente em relação ao racismo, assim ela pode começar a olhar para si mesma ao invés de tentar se ocupar com o outro. Também pode experimentar suas emoções de forma mais verdadeira, ao aceitar que às vezes é necessário que compreendamos a situação ao invés de quereremos ser compreendidas, isso significa modificar o triângulo. Alicia fez isso quando deixou de querer mudar a visão que os seus pais tinham sobre ela, visto que

ela compreendeu a situação e abriu mão de ser compreendida, ao mesmo tempo que continuou a reivindicar por mudanças (KILOMBA, 2019).

A autora também sugere que abandonemos a fantasia de perfeição ou perfeccionismo, pois quando vivemos o racismo cotidiano passamos por um choque violento que pode nos imobilizar física e emocionalmente. Posteriormente, muitos de nós podem reelaborar e recriar a cena colonial para responder a ela da forma “ideal” e perfeita. Esse processo pode ser significativo e gerar um tipo de gratificação, contudo, também pode gerar culpa e melancolia por não termos feito o mais adequado. Assim, Kilomba (2019) entende que,

A intenção de uma resposta “perfeita” cultiva a noção de um ego ideal, um ego que reaja sempre em conformidade toda vez que o *sujeito* branco age. Uma fantasia nada gratificante, pois ninguém pode alcançar tal estado idealizado e de perfeição. (Kilomba, 2019, p. 234).

Portanto, é importante aceitar que não existe uma resposta certa, que às vezes sequer há uma resposta e essa pode ser a resposta, não a ter. Assim, despedir-se da fantasia de perfeição é uma das formas de manifestar o eu complexo (KILOMBA, 2019).

Por fim, queremos trazer o coração da Psicologia Preta, a vertente africana que consiste em compreender o significado de ser africana/o. Nesse sentido, ressaltamos a importância da espiritualidade como um valor afro-civilizatório. Nessa perspectiva, é considerado um dos elementos para centralizar a pessoa africana, evitando que ela perca o seu mapa mental e tenha em si o impulso revolucionário. Para Wade Nobles (2009), a teoria, o pensamento e a terapia, bem como todo o apanhado teórico-prático, deve focar na iluminação do espírito e na compreensão do significado de ser africana/o para que não ocorra a deturpação dos processos naturais psicológicos africanos, ressaltando assim, a força e o poder em ser africana/o.

O Sakhu Sheti preconiza que as/os africanas/os possuem uma linguagem e uma lógica que não se perdeu com o processo de escravização, devendo ser valorizada, pois trazem um conjunto de ideias e crenças que permitem a continuação dos valores africanos ameaçados pelo *maafa* (NOBLES, 2009). O termo Sakhu Sheti (psicologia preta) foi retirado do Medu Netcher [A escrita de Deus], “*Sakhu* significa a compreensão, o iluminador, o olho e a alma do ser, aquilo que inspira. E *Sheti* quer dizer entrar profundamente num assunto; estudar a fundo (...)

penetrar profundamente” (NOBLES, 2009, p. 279). A espiritualidade é tida como um valor central para a compreensão da pessoa africana, pois ela fundamenta e orienta a psicologia preta, haja vista que, para as civilizações africanas lorubá e Bacongo, o

[...] ser humano é ser um espírito em contato constante com os poderes “espirituais” que habitam o reino invisível; ser uma “força espiritual” intrincadamente conectada ou incrustada numa estrutura diferenciadora de energia em eterna expansão (NOBLES, 2009, p. 282-283).

Essas civilizações são importantes para a formação da cultura afro-brasileira, pois as populações africanas que foram escravizadas no Brasil advinham da África Central e Senegâmbia (NOBLES, 2009). Assim, a espiritualidade forneceu às africanas em diáspora um mapa mental o qual possibilitou a resistência destes ante o processo de escravização “a concepção do significado da pessoa como recipiente e instrumento da energia e relação divina tornava o africano, creio eu, inadaptado à escravidão, a menos que desafrikanizado” (NOBLES, 2009, p. 284).

Para Wade Nobles (2009), o candomblé foi alvo de ataques do Estado brasileiro e, aliada a essa política antiafricana, a psicologia tradicional euro-americana por muito tempo considerou a possessão espiritual como um distúrbio psicológico. O autor compreende que, no contexto brasileiro, a Psicologia Preta identifica como impulso revolucionário os quilombos, o candomblé, os orixás, que constituem uma fonte de centralizar e iluminar as/os africanas/os em diáspora, pois eles restituem os sentidos e os significados do que é ser africana/o, sendo uma das formas de alcançar saúde.

Segundo Lélia Gonzalez (2018), as mães de santo geralmente são mulheres *negras* que pertencem às classes mais pobres da sociedade e que desempenham funções que vão além das atividades religiosas. Importante compreender esse aspecto, pois as Mulheridades *Negras* das mulheres africanas em diáspora, no Brasil, perpassa a atuação delas frente aos terreiros, como aquelas que cuidam e orientam o recentramento da pessoa *negra*, permitindo a manutenção dos aspectos emocionais, físicos e mentais. Desse modo, as Mulheridades *Negras* são valorizadas e têm um papel de liderança que é fundamental, pois se aproxima da forma como era enxergada antes da colonização do continente africano, tensionando as relações raciais, de classe e de gênero do ocidente.

A história de Lélia Gonzalez com a espiritualidade é um exemplo de centramento, pois ela buscou o candomblé e a psicanálise após uma “tomada de

consciência” (RATTS; RIOS, 2010). E, por meio da psicanálise, ela pôde compreender os seus mecanismos de defesa e a forma como eles a impediam de se aproximar da cultura africana que, até então, ela enxergava como algo primitivo. Alex Ratts e Flavia Rios (2010, p. 64) acreditam que “o candomblé foi um organizador psíquico pessoal, no qual ela emergiu profundamente”.

O pesquisador e professor Abrahão de Oliveira Santos (2018), compreende que a saúde mental pode ser buscada através da prática espiritual, que consiste numa das formas de sobrevivência a um estado e sociedade antiafricana, assim a Psicologia de Terreiro “[...] revela os modos como os afro-descendentes desenvolveram uma série de políticas públicas de resistência e de cuidar de si, ao longo dos séculos, sem o auxílio do Estado brasileiro” (SANTOS, 2018, p. 137). Portanto, a população *negra* criou diversos mecanismos para cuidar de si e do seu povo, ampliando a noção cristalizada e limitada que a psicologia tinha sobre saúde mental.

Nas entrevistas de Alicia, Mayotte e Luísa, não encontramos uma discussão sobre a relação delas com a espiritualidade, contudo, este é um dos caminhos apontados pelas/pelos psicólogas/as da Psicologia Preta, dado que a espiritualidade é fundamental para a produção de saúde, e tem como base a conexão com os saberes ancestrais africanos. A pesquisadora Simone Nogueira Gibran (2014) destaca que,

Dentro da Psicologia tradicional euro-americana, quais são as dimensões que ela aborda ou se detém? No que se refere ao “Indivíduo”, “Eu” ou o “Ego”, ela se detém principalmente com a esfera mental, poucas vertentes trabalham com a corporalidade, e outras, menos ainda, se preocupam com o espiritual. Muitas vezes, esta última esfera chega a ser um “tabu” dentro da Psicologia tradicional euro-americana. Em termos da abordagem da ideia de comunidade, a Psicologia tradicional euro-americana lida com os vivos. Ela não dá conta da influência concreta dos antepassados e dos que ainda não nasceram como elementos presentes em espírito dentro da comunidade e que se comunicam por meio de rituais. (NOGUEIRA, 2014, p. 9).

A vertente africana da psicologia preta nos convida a vivenciar a espiritualidade a partir das religiões de matriz africana, pois as bases epistemológicas que orientam essa vertente se voltam para o eixo civilizatório africano e exclusivamente de lá são buscadas as respostas ontológicas para os modos de viver, seja em África ou em outras partes do mundo. Assim, as práticas espirituais precisam estar alinhadas à sabedoria africana. Todavia, sabemos que,

devido a colonização, muitas/os as/os africanas/os se afastaram das religiões de matriz africana. Dessa forma, outras práticas espirituais são experienciadas por essas pessoas. Nesse sentido, surge um questionamento: Como a Psicologia Preta pode dialogar com outras formas de desenvolvimento da espiritualidade ou como pode enfrentar o racismo religioso? Tanto a vertente reformista quanto a vertente radical da psicologia preta podem fazer esse diálogo e enfrentamento. Sugerimos que estudos futuros possam contribuir com essas discussões.

Finalizamos este capítulo apontando a importância do processo de conscientização para a libertação e desalienação da população *negra*, em que uma Psicologia Preta junto a uma Educação Anticolonial, possam lutar para o reconhecimento e a valorização de todas as subjetividades. Ressaltamos a importância de entender o significado de ser africana/o qual está relacionado à dimensão espiritual, que é considerada central para as/os autoras/es que criaram oficialmente a Psicologia Preta. Percebemos também variações quanto às estratégias propostas pelas/os autoras/es, o que reflete as diferentes vertentes da Psicologia Preta trabalhadas neste capítulo. Salientamos que novas vertentes poderiam ser criadas, com base no pensamento feminista *negro*, dada a contribuição destes estudos para pensar as políticas do cuidado em relação a saúde mental das populações *negras*. Entretanto, ainda são incipientes as discussões que abordam a importância da teoria feminista *negra* para a Psicologia Preta e para a psicologia tradicional. Compreendemos que a formação em Psicologia precisa abranger o conhecimento produzido pela Psicologia Preta, a fim de diminuir a distância entre aquilo que é ensinado e vivido concretamente, principalmente pelas populações *negras*.

### **Carta à Mayotte Capécia, Luísa e Alicia**

*Queridas irmãs, agradeço muito por suas existências, seus relatos, suas contradições, que revelaram a expressão de uma Mulheridade Negra diversa, cheia de sutilezas e espinhos pontudos.*

*Vocês se mostraram muito maiores daquilo que lhes foi ensinado. Senti muita tristeza pelas suas palavras Mayotte e sinto por você ter se decepcionado com a sua avó branca, por ela ter se casado com um homem negro da Martinica. Fiquei com tanto ódio de você, mas tudo se acalmou, era só trazer a memória à sua imagem criança, recebendo todos os dias uma porção de auto-ódio. Logo pude me conectar com aquela parte de você que buscava libertação. Essa Mayotte existiu e esteve com você todas as vezes que você sentiu a injustiça e a projetou contra si mesma. Seu racismo foi criado pelo sistema e, sem dúvida, você foi a pessoa que mais se machucou com ele.*

*É fácil apontar os dedos, dizer o que devemos fazer, ser... Durante toda a vida escutamos como devemos existir. Eu sei um pouco do que você passou Mayotte e lhe chamo de irmã, assim como chamo Luísa e Alícia, porque busco uma conexão verdadeira e sólida entre nós, longe de idealizações e projeções. Exceto Mayotte (Lucette), não sei se vocês estão ou não fisicamente vivas, o fato é que encontro um pouco de vocês em mim e nas mulheres negras que atendo como psicóloga para sempre em formação. Estou fazendo o que posso para cuidá-las. Sabe, chega um momento que se estabelece um ponto de ruptura, pois descobrimos que determinadas palavras podem ferir e, alguém que diz nos amar, pode usá-las para machucar pessoas como nós. A gente não consegue mais voltar atrás, tudo se enrola em nós, em nós. A palavra N. foi escutada tantas e tantas vezes por você Alícia, que já sabia o quanto ela servia para diminuir suas irmãs e irmãos — aquelas pessoas que quando passavam por você na rua e lhe cumprimentavam, você respondia com dureza, porque não queria aceitar que vocês compartilhavam algo em comum. Depois de um tempo, você as buscou para chamá-las de Sistah e aceitou a potência do carinho e amor que elas tinham para lhe dar.*

*Em sua casa e fora dela, teve a coragem de enfrentar o racismo dos seus pais, dos seus ex-namorados, se colocando como alguém que merecia respeito e um tratamento digno! Você foi muito valente e é libertador ouvir sua história, você*

*nos repara indefinidamente. Nos mostra que é possível criar uma Mulheridade Negra descolonizada, centrada e autodefinida.*

*Luísa, terminarei esta carta falando um pouco de você, sei muito bem o que é amar uma avó e tentar seguir tudo o que ela fala como uma norma. Para mim, foi conflituoso perceber que minha avó tinha coisas que eu não gostava. Lembro de uma vez que ela foi me dar um tênis e pediu para que eu mentisse para a vendedora da loja o número do meu pé, porque ele já era grande demais para a minha idade e para uma menina. Penso o quanto você tentou seguir a sua vida através dos conselhos da sua avó e, por isso, foi difícil se relacionar com um homem negro depois de ter escutado tantas calúnias sobre eles. Mas ter entrado no jogo do seu primeiro namorado branco também foi cruel e eu sinto muito por você ter buscado amor em pessoas que não lhe enxergavam como igual.*

*Assim como Mayotte, você despertou em mim muita angústia, principalmente por você se auto-denominar de “negra-branca” e agir sempre em função do reconhecimento do outro (branco). Eu queria lhe dizer que você não precisa ser perfeita, a melhor em tudo, pois esse esquema também é fruto do racismo. Gostaria muito que você não tivesse se sentido tão sozinha na escola, que você pudesse ter tido alguém para elogiar seu nariz ao invés de mandá-la colocar um prendedor. Gostaria que a sua imagem no espelho não lhe causasse tanta repulsa. Você era apenas uma menina negra e, assim como Mayotte, imagino suas infâncias de uma outra forma, vocês mereciam uma infância diferente! Às vezes, fico tentando imaginar como sua avó foi criada e não sabemos, temos apenas pistas de que ela, assim como você e eu, fomos colonizadas.*

*Luísa, pude também lhe imaginar adulta. Consegui construir a cena do momento em que Neusa Santos Souza lhe pergunta sobre o veneno e deixa no ar a inexistência dele. Espero que você tenha se encontrado e tenha demolido mito por mito, com a mesma força que Mayotte Capécia teve quando lançou a tinta preta em sua colega, com a mesma intensidade que Alícia teve para se afirmar como uma mulher preta. Essa é a força que nos conecta e nos liberta, isso é o amor em comunhão. Nós por e em Nós em qualquer lugar do mundo e em qualquer tempo.*

## 5 Mulheridades *Negras* e Educação Anticolonial: “O curso é de humanas, mas não parece se importar tanto assim com o humano”

Quando olhamos para a história de Mayotte Capécia, Luísa e Alicia, percebemos a ausência de uma educação libertadora, pois suas trajetórias carregam a marca de uma educação que teve como propósito colonizar suas Mulheridades *Negras*. Contudo, acreditamos na potência de uma Educação como prática de liberdade que embasa as Pedagogias Anticoloniais, e que servem para a libertação das Mulheres *Negras*, e de todos e todas oprimidas.

Quando nos aproximamos da realidade vivida por Luísa, por exemplo, percebemos que a sua mulheridade estava sendo destruída na sala de aula colonial, visto que ela sentia a necessidade de reproduzir o estereótipo da “melhor aluna” da classe por ser uma pessoa *negra*. Percebemos que em sua construção psíquica havia penetrado a ideia de que na verdade, ela não era tão boa quanto queria mostrar. Esse comportamento era reforçado pelo padrão de educação colonial, em que Luísa não era verdadeiramente suficiente, nem reconhecida, e o fato de tirar “boas notas”, não repercutia em outras áreas da sua vida. Não era capaz de promover a superação de sua baixa autoestima, seu ódio por si mesma, e seu pavor em se relacionar com pessoas da mesma raça.

Paulo Freire (2020), em *Pedagogia do Oprimido*, nos convida a pensar e questionar o opressor que vive dentro de nós, para ele a educação precisa se comprometer com a mudança radical da sociedade, dessa forma, a pedagogia do oprimido, é:

Aquele que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.<sup>48</sup> (FREIRE, 2020, p. 43).

bell hooks (2013) conta que seu processo de escolarização começou em escolas segregadas dos EUA, assim a prática docente estava ligada a concretização de uma missão, pois as “professoras praticavam uma pedagogia revolucionária de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial” (hooks, 2013, p.11). O ato de educar, era também um ato político, visto que “para os *negros*, o lecionar - o educar - era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista.”

---

<sup>48</sup> Enfatizo o meu estranhamento com a linguagem sexista do autor, e me somo aos pedidos para que as próximas edições do livro possam realizar mudanças em relação a isso.

(hooks, 2013, p. 10, grifo meu). Assim, bell hooks aprendeu a ver o aprendizado como possibilidade de revolução e transgressão. Entretanto, com a integração racial, outro processo se concretizou, a escola se transformou num lugar diferente, e ela começou a se sentir profundamente decepcionada com a prática de ensino empregada por suas/seus novas/os professoras/es. Era como se ela estivesse numa prisão, suas ideias estavam aprisionadas a um modelo de educação que não dava espaço para a dúvida, para a expressão da realidade vivida pelas/pelos alunas/os.

Dessa forma, o sistema de educação “bancária”, tirou a possibilidade da sala de aula ser um espaço de entusiasmo, de sonho e liberdade. Este tipo de educação age para manter a ordem e as estruturas que oprimem, não reconhece as/os/es estudantes como parte do processo de construção do conhecimento, mas como depositários deste, e portanto essas pessoas são reconhecidas como coisas, “pessoas arquivadas.” (FREIRE, 2020). A concepção “bancária” da educação não possibilita a invenção, a criatividade, a colaboração em sala de aula, pois não é uma educação em que o amor está presente, porque ela dá continuidade à dominação. (FREIRE, 2020). As pessoas são “educadas” para tornarem-se “seres para o outro” e não “seres para si”, deste modo,

(...) Se servem da concepção da prática “bancária” da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos”. São casos individuais, meros “marginalizados”, que discrepam da fisionomia geral da sociedade. “Esta é boa, organizada e justa. Os oprimidos, como casos individuais, são patologia da sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de homens ineptos e preguiçosos.” Como marginalizados, “seres fora de” ou “à margem de”, a solução para eles estaria em que fossem “integrados”, “incorporados” à sociedade sã de onde um dia “partiram”, renunciando, como trãsufugas, a uma vida feliz. (FREIRE, 2020, p. 84).

Semelhante ao que aconteceu com Luísa, bell hooks (2013) observou que “os alunos oriundos de grupos marginais que tinham permissão para entrar em faculdades prestigiadas e predominantemente brancas eram levados a sentir que não estavam lá para aprender, mas para provar que eram iguais aos brancos.” (hooks, 2013, p. 14). Para se tornarem “seres para o outro” como compreende Freire (2020), para se integrarem e se ajustarem ao sistema. Sobre isso hooks (2013) revela como se sentiu decepcionada com a educação que começou a receber a partir do sistema de integração racial. Ela conseguiu perceber a diferença entre uma educação que reforça a dominação e aquela que estimula a prática da liberdade,

A sala de aula já não era um lugar de prazer ou de êxtase. A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento os pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente inferiores, menos capacitados que os colegas, até incapazes de aprender. Apesar disso, essa política já não era contra-hegemônica. O tempo todo, estávamos somente respondendo e reagindo aos brancos. (hooks, 2013, p. 12)

Portanto, quando a educação não liberta, ela pode servir para a construção e produção de uma Mulheridade *Negra* Colonizada. Neste texto, visamos compreender as visões de bell hooks e Paulo Freire sobre como uma Educação Anticolonial pode contribuir para a de(s)colonização das Mulheridades *Negras*, assim realizamos uma discussão sobre possíveis Pedagogias e seus desdobramentos para avançar em busca de um mundo sem exploração e opressão.

### 5.1 Educação e os processos de Colonização

Os processos de colonização repercutiram na educação que durante muito tempo foi negada às populações *negras* em diáspora, e mesmo após o final do período escravocrata vários mecanismos dentro e fora das instituições foram utilizados para que essas pessoas não conseguissem acessar a educação formal e/ou concluir os estudos. É importante pensarmos na educação como parte de um projeto político que pode manter e reforçar a dominação de determinados grupos sociais. O censo de 1950 indicava que as mulheres *negras* não conseguiam acessar a educação, a maioria delas não eram alfabetizadas, o que interferia na entrada ao mercado de trabalho (GONZALEZ, 2018). Essa condição aumentava os processos de discriminação, onde ter “boa aparência” e “educação” serviam como um filtro para não admitir pessoas *negras*, mesmo aquelas que tivessem alcançado um nível de educação elevada (GONZALEZ, 2018), assim

Excluída da participação no processo de desenvolvimento (desigual e combinado, não esqueçamos), ficou relegada à condição de massa marginal crescente: desemprego aberto ou não, ocupação “refúgio” em serviços puros, trabalho ocasional, ocupação intermitente, trabalho por temporada, etc. Ora, tudo isso implica em baixíssimas condições de vida em termos de habitação, saúde, educação, etc. (GONZALEZ, 1979a apud GONZALEZ, 2018, p. 44).

É importante que possamos conectar as dificuldades enfrentadas pela população *negra* no que se refere à saúde, moradia, e trabalho a falta de educação.

Porém como evidenciado por Lélia Gonzalez (2018) mesmo as pessoas *negras* que conseguem acessar a educação são impactadas pelas estruturas de dominação que dão continuidade ao racismo e dificultam a inserção ou baixa remuneração destas no mercado de trabalho. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), no ano de 2018 a taxa de subutilização da força de trabalho foi maior entre as pessoas *negras*, independente do nível de instrução, variando um pouco entre aquelas que possuem ensino superior completo. A pesquisa mostra que em todos os níveis de instrução pessoas *negras* ocupadas recebem valores por hora trabalhada inferiores ao de pessoas brancas, tal diferença é maior para as pessoas que possuem ensino superior completo, visto que elas recebem cerca de 10% a menos a hora trabalhada em comparação às pessoas brancas com a mesma instrução.

Em relação às mulheres *negras*, cerca de 47,8% exercem trabalho informal, o percentual diminui para 34,7% para as mulheres de cor branca. Outro dado importante que evidencia a desigualdade racial no Brasil é que de acordo com a série histórica o rendimento médio mensal de pessoas brancas ocupadas é superior ao das pessoas *negras*, sendo que para o ano de 2018 o rendimento foi 73,9% maior, essa diferença se repete também em relação ao trabalho informal. Neste sentido, as mulheres *negras* ganham salários menores que homens e mulheres brancas, evidenciando a vulnerabilidade social deste grupo,

Destaca-se a vantagem dos homens brancos sobre os demais grupos populacionais, sendo que a maior distância de rendimentos ocorre quando comparados às mulheres pretas ou pardas, que recebem menos da metade do que os homens brancos auferem (44,4%). O segundo grupo de maior vantagem é o da mulher branca, que possui rendimentos superiores não só aos das mulheres pretas ou pardas, como também aos dos homens dessa cor ou raça (razões de 58,6% e 74,1%, respectivamente). Os homens pretos ou pardos, por sua vez, possuem rendimentos superiores somente aos das mulheres dessa mesma cor ou raça (razão de 79,1%, a maior entre as combinações). (IBGE, 2019, p.3)

Dados referentes à educação também revelam diferenças discrepantes em relação à raça. Segundo o IBGE (2020), no ano de 2019 o Brasil tinha 11 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade analfabetas. A taxa de analfabetismo é maior entre a população nordestina do país, e pessoas pretas ou pardas,

Na análise por cor ou raça, chama-se atenção para a magnitude da diferença entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2019, 3,6% das

peças de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 8,9% entre peças de cor preta ou parda (diferença de 5,3 p.p.). No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo das peças de cor branca alcançou 9,5% e, entre as peças pretas ou pardas, chegou a 27,1%. Comparando-se os dados de 2019 com 2016, nota-se uma queda de 2,1 p.p. para peças de cor branca e de 3,6 p.p. para pretas e pardas. (IBGE 2020, p.2)

Quanto à conclusão do ensino básico obrigatório para peças de 25 anos ou mais, as mulheres apresentam uma taxa maior de conclusão do ensino médio (51%) em relação aos homens, porém as peças pretas ou pardas concluem (41,8%), e peças brancas concluem cerca de (57%). O estudo aponta que peças pardas ou pretas possuem menos anos de estudos que peças brancas. As taxas ajustadas de frequência escolar líquida aos anos iniciais e finais do ensino fundamental também revelam diferenças em relação a raça, dado que as peças *negras* possuem índices menores em comparação às peças de cor branca, diferença que é maior nos anos finais do ensino fundamental, onde 85,8% das peças de cor preta ou parda estavam na idade/etapa adequada, enquanto essa taxa foi de 90,4% para peças da cor branca.

No ensino médio a taxa ajustada de frequência escolar líquida apresenta significativas diferenças entre mulheres e homens ela foi cerca de 9,7 p.p.. No que se refere a raça a diferença entre peças *negras* e brancas foi 12,0p.p.. ou seja, “a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao ensino médio foi 79,6% para as peças brancas, enquanto para as peças pretas ou pardas, 66,7%.” (IBGE, 2019, p.8).

Em relação ao grupo de peças com 18 a 24 anos no ano de 2019, a taxa de escolarização é a menor entre todas as faixas etárias (32,4%), apenas 21,4% frequentavam um curso de educação superior, e 4,1% conseguem completar o curso. A maioria dos jovens 63,5% não frequentavam a escola. Outro fator importante é que as mulheres possuem uma maior frequência escolar adequada, conclusão da etapa e taxa de escolarização, em relação aos homens, respectivamente (24,5%, 5,1% e 34,4%) e menor atraso escolar (9,7%). As discrepâncias entre raça e gênero para os mesmos indicadores são relevantes, dado que peças pretas ou pardas possuem menor taxa de escolarização (28,8%); menor frequência escolar adequada (16,1%), menor conclusão da etapa (2,8%), maior atraso escolar e não conclusão da etapa (12,7%; 68,3%), enquanto que as peças brancas apresentam maior taxa de escolarização (37,9%), maior frequência

escolar adequada (29,7%), maior conclusão de etapa (6,0%), menor atraso escolar (8,2%) e menor percentual de não conclusão da etapa (56,1%). Em relação a não conclusão do ensino médio por abandono e frequência constata-se que mais uma vez a questão racial interfere mais do que a questão de gênero, visto que 58,3% das pessoas que não concluíram o ensino médio são homens e 71,7% são pessoas pretas ou pardas. E embora as mulheres tenham um melhor desempenho educacional, percebe-se que no ano de 2018, a taxa de conclusão do ensino médio dos homens brancos (72,0%) foi superior a das mulheres negras (67,6%). (IBGE, 2019, p.8)

Para as/os pesquisadoras/es Aline Pereira Costa et al. (2020) a garantia de direitos sociais básicos se relaciona diretamente com a raça, visto que temos um cenário de distribuição de renda desigual, e um estado que se ausenta de criar políticas públicas que permitam o acesso das populações mais vulneráveis, assim, temos a perpetuação da exclusão social de determinados grupos sociais. Portanto, além das políticas de ações afirmativas também precisamos de outras ações que movimentem ainda mais as estruturas sociais, visto que o Brasil, ainda é um país que guarda sua herança escravocrata, o que gera por exemplo, o genocídio da população *negra*, a fome, a falta de trabalho, moradia, e dificuldades que influenciam o acesso dessa população e a permanência na escola, na universidade, no mercado de trabalho, entre outros. Concordamos com Aline Pereira Costa et al. (2020), pois também

Entendemos o Estado como configurador da exclusão social e racial, uma vez que os equipamentos públicos estão situados distantes da parcela da população que necessita de acesso a serviços básicos, sendo saúde e educação os principais deles, ou ainda quando o acesso se dá de forma precária, marcada por problemas de ordem diversa, como a falta de investimentos para a universalização desses mesmos serviços. (PEREIRA et al., 2020, p.5)

A educação ainda que seja pública no Brasil não é acessível a todas/os, e muitas vezes se configura num lugar onde a pluriversidade de ideias, expressão cultural, e religiosa não são respeitadas. Dessa forma, as instituições escolares “(...) retira da sua estrutura organizacional qualquer possibilidade de menção à existência de um outro fora do que se considera a verdadeira figura humana, ela está automaticamente matando.” (COSTA, et al, 2020, p.16). Este processo de apagamento epistêmico e ontológico realizado pelo sistema educacional foi chamado de Necroeducação, que

(...) formula-se por uma lógica que visa não só perpetuar o racismo estruturante da sociedade, mas por uma política que possibilita o assassinio do *negro* em suas diversas instâncias, o que é legitimado política e socialmente. A necroeducação se constrói por meio de bases, inclusive científicas, que ajudam a perpetuar a guerra racial e a morte, real e simbólica, do sujeito *negro* na educação. (COSTA, et al., 2020, p.13, grifo meu)

Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne (2018), compreendem que as políticas de morte influenciam a educação e geram a morte em massa dos corpos *negros* no Brasil. As pesquisadoras apontam a necessidade de políticas públicas universais que enfrentem o racismo em seu cerne, elas agrupam as causas relacionadas ao genocídio da população *negra*, como questões ligadas a aspectos “sociais, educacionais, culturais, institucionais, de desigualdade e pobreza” (GOMES; LABORNE, 2018, p.11) Contudo, elas entendem que o racismo é o que engendra a intensificação dessas causas, assim o racismo seria a macrocausa, que é “escondida” na análise de outros fenômenos, como o de classe e ou gênero por exemplo, que ao não considerar o fator racial, restringe a possibilidade de solucionar os problemas reais, como o genocídio da população *negra* em nosso país. Portanto, o racismo está,

Imbricado historicamente nas relações de poder, reeditado e acirrado pelo sistema capitalista, o racismo beneficia-se dos efeitos psicológicos que consegue produzir, principalmente, nas elites e na classe média. Um deles é o medo. As classes detentoras do poder econômico, político e midiático induzem grande parte da sociedade por meio dos meios de comunicação em massa, das igrejas fundamentalistas, dos seus representantes no Congresso Nacional, a se sentirem vítimas de determinados coletivos sociais diversos, ou seja, daqueles que foram ensinados a temer: os *negros*, os pobres, a população LGBT, os Sem Teto, os Sem Terra, entre outros. A esses coletivos são imputados todo tipo de crime, violência e distorção justificando os próprios atos de violência e a injustiça a eles dirigidos. E nessa neurose coletiva, parte da grande massa populacional brasileira passa a projetar no outro, no seu igual, um sentimento de medo que, na realidade, é o medo de si mesma. (GOMES; LABORNE 2018, p.13, grifo meu)

Para ter acesso ao direito à vida é necessário ter acesso à educação, saúde, alimentação, e moradia (GOMES; LABORNE, 2018). Contudo, o estado mata diariamente as pessoas *negras*, e não cria políticas públicas que foquem na redução das desigualdades sociais, também não se responsabiliza pelo fim da violência contra essas pessoas. Por mais que as políticas de ações afirmativas tenham promovido avanços na educação superior do nosso país elas, “(...) ainda não se

enraizaram no interior das chamadas políticas universais.” (GOMES; LABORNE 2018, p.6) Assim,

É importante reconhecer que as políticas de ações afirmativas só terão eficácia se acompanhadas de efetivo montante de recursos públicos, de articulação interministerial e interinstitucional, da superação da impunidade aos atos violentos praticados contra a juventude *negra* pela política, milícia, tráfico e pelos autointitulados cidadãos “de bem” que se julgam no direito de matar jovens *negros* pela simples suspeita de um ato infracional sem provas. Implicará, também, na urgente articulação e coparticipação entre União, Estados, municípios e DF, na revisão da política nacional de segurança pública, na desmilitarização das polícias e um posicionamento democrático do sistema de justiça e do Congresso Nacional. (GOMES; LABORNE, 2018, p.8, grifo meu)

Em vista disso, quando pensamos numa educação Anticolonial não podemos estar alienadas/os as discussões raciais, existem diversos fatores que continuam a empurrar a população *negra* do nosso país para as margens. Neste sentido, Nilma Lino Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne (2018) indicam o racismo como uma macrocausa das mazelas que grande parte da população *negra* vivencia. As dificuldades encontradas na escola são reflexos de uma sociedade que ainda possui limitações no reconhecimento das pessoas *negras* como *sujeitas*, assim a educação precisa ser amorosa, precisa lutar pelo fim da dominação junto a sociedade e não estar desconectada dela, visto que uma é reflexo da outra. Desse modo, apostamos em práticas transgressoras, numa educação problematizadora, e em pedagogias de(s)coloniais.

## 5.2 Pedagogias de(s)coloniais a partir de bell hooks e Paulo Freire

bell hooks (2013) e Paulo Freire (2020) assim como outras/os educadoras/es nos convocam a lutar por uma educação que promova a vontade de aprender, que a sala de aula não seja um lugar estático, livre de inovação, criatividade e emoção. Que possa ser um lugar de entusiasmo e prazer, e essa forma de enxergar a educação está imbricada com a Pedagogia que adotamos e os pressupostos que a embasam. Os processos que envolvem o ensino-aprendizagem podem variar de acordo com a metodologia utilizada e as perspectivas ideológicas assumidas, portanto, não é possível a existência de uma Pedagogia, mas de várias Pedagogias que podem gerar pontos de vista socialmente diversos (STRECK, 2015). Em Paulo

Freire a prática pedagógica visa se fazer de forma conjunta, em que aluna/o e professora/e constroem o conhecimento e aprendem a partir da realidade que vivem, tensionando assim a teoria e a prática (STRECK, 2015).

Paulo Freire e bell hooks se conheceram num seminário realizado na Universidade de Santa Cruz, em que Paulo havia sido convidado para fazer uma fala. hooks (2013) conta que suas colegas não queriam que ela estivesse presente, pois ela fazia perguntas problematizadoras, consideradas inconvenientes para o momento, ela já nutria grande admiração por Paulo Freire, e devido a desistência de uma participante pôde participar do seminário. Quando o questionou sobre o sexismo em sua escrita, muitas pessoas protestaram e queriam que ela se silenciasse, contudo Freire fez questão de ouvi-la e mostrar o quanto a sua pergunta era importante, este foi um momento em que hooks percebeu que de fato ele era uma pessoa comprometida com a práxis que defendia, que o *peessoal é político*.

Para hooks (2013) conhecer a obra de Paulo Freire foi como beber água no deserto, pois ele conseguia compreender a sua realidade, mais do que as obras escritas por feministas burguesas da época. A Pedagogia Engajada de bell hooks (2013) possui influência da educação problematizadora proposta por Paulo Freire, do pensamento feminista sobre a pedagogia radical e do exemplo das professoras que teve durante a sua juventude. Assim, suas “práticas pedagógicas nasceram da interação entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista, cada uma das quais ilumina as outras.” (hooks, 2013, p.20).

Ao começar a lecionar ela estabeleceu algumas prioridades para a sua prática, como a busca por um espaço de entusiasmo na sala de aula, o que para o ensino superior era um ato de transgressão. Portanto, ela compreendeu que era preciso flexibilizar a forma de aprendizagem, e assim como Paulo Freire (2020) a importância de reconhecer a realidade de cada estudante, ter um profundo interesse sobre a história que constitui cada pessoa que compõem a sala de aula, ouvir suas vozes, seus interesses, e suas motivações, o qual se constitui num ato de tornar-se *sujeito*

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito - a voz liberta. (hooks, 2019c, p.38-39)

Para isso seria fundamental criar práticas pedagógicas em que a valorização das pessoas enquanto *sujeitas* seja algo essencial para o ensino-aprendizagem, desse modo a sala de aula seria um lugar aberto à transformação e as diferenças.

Em Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire (2021) compreende que ensinar exige a eliminação da discriminação, seja ela de raça, de gênero e/ou classe, deste modo cabe ao professor “desafiar o educando com quem comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (FREIRE, 2021, p. 39). A pensar criticamente sobre a realidade que vive, a criar suas próprias formas de lutar pela democracia, a qual não é possível existir entre práticas preconceituosas e autoritárias. Ensinar com abertura exige profundo respeito pelas pessoas e seus saberes, Freire (2021) compreende que as/os professoras/es podem aproveitar a experiência das estudantes e relacionar com os conteúdos propostos, buscando promover discussões conectadas às políticas públicas do país, por exemplo. Assim, para o autor evitamos a transferência de saberes, visto que na educação como prática de liberdade, o conhecimento é construído de forma conjunta, portanto, ensinar é diferente de transferir conhecimento, a primeira requer praticar a teoria, saber escutar, abertura para o diálogo, comprometimento, alegria e esperança, curiosidade entre outras.

A educação também possui uma dimensão sagrada, pois o ato de ensinar pode colaborar para o desenvolvimento intelectual e espiritual das/os estudantes. (hooks, 2013). A obra do monge budista Thich Nhat Hanh, influenciou o pensamento de bell hooks, ele compreende o poder da educação, não apenas para a formação profissional das/os estudantes, mas como parte da formação da pessoa no mundo, na convivência com as/os outras/os. Assim, essa educação precisa ser ativa, integrada, precisa considerar o contexto e conhecimento múltiplos para se viver em comunidade também.

Contrariamente a isso, hooks (2013) observou muitas formas de dominação no ato de ensinar, em que o conteúdo programado não contemplava de forma aprofundada as discussões sobre raça e sexualidade, por exemplo. Geralmente essas discussões eram feitas de maneira superficial, sem conexão com os temas estudados anteriormente, como se fosse um assunto a parte, muitas vezes sendo citado como pouco relevante, o que contribui para a sua desvalorização, neste sentido, bell hooks (2013, p.55) afirma que,

Com demasiada frequência, à vontade de incluir os considerados “marginais” não correspondia a disposição de atribuir a seus trabalhos o mesmo respeito e consideração dados aos trabalhos de outras pessoas. Nos Estudos da Mulher, por exemplo, as professoras tratam das mulheres de cor somente no finalzinho do semestre ou juntam numa única parte do curso tudo o que se refere à raça e às diferenças. Essa modificação pró-forma do currículo não é uma transformação multicultural, mas sabemos que é a mudança que os professores mais tendem a fazer.

Conforme hooks (2013) muitos professores/as não sabem lidar com as emoções na sala de aula, exatamente porque o modelo de educação “bancária” não permite que as pessoas falem de suas realidades, expressem seus desejos, assim elas são frequentemente coisificadas. Para hooks (2013),

A falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência da raça, do sexo e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável, que as emoções e paixões não sejam represadas (hooks, 2013, p. 56).

Particularmente, nos meus estágios de docência orientada, eu tinha muito “medo” de falar sobre um assunto, e isso gerasse o afastamento das/os estudantes em relação ao tema abordado. Eu tinha medo de que minha fala fosse mal interpretada, que minhas palavras fossem vistas como apenas confrontação, ou pior vitimização. Tinha medo que recaísse sobre mim, os estereótipos associados à subjetividade das mulheres *negras*, como raivosas, quando elas estão falando de assuntos que impactam profundamente a vida dessas mulheres. Eu não queria ser conhecida como a professora agressiva, e sabia que eu poderia falar calmamente, e que ainda assim, como uma forma de fuga, e evitação, a má interpretação de minha fala seria um motivo para não tocar no assunto, para não refletir sobre ele. Eu tinha medo que isso acontecesse, pois tinha o compromisso de discutir assuntos considerados complexos e “espinhosos”, mas necessários a formação de pedagogas/os e psicólogas/os. bell hooks (2013) entende que o medo pode dificultar as relações entre alunas/os e professoras/es, e que o surgimento das emoções são potentes para a construção de novos saberes.

A partir da ideia proposta por Patrícia Hill Collins (2019) sobre espaço seguro, escrevi um texto em que identificamos que as mulheres *negras* criam espaços seguros durante o seu processo de formação na universidade, entretanto, este espaço não se dá na sala de aula. Neste estudo revelamos os processos de desumanização praticados em sala de aula por estudantes e professoras/es, pois

era comum que as estudantes pretas se sentissem “fora do lugar” e pouco reconhecidas em suas demandas, sequer escutadas pelas pessoas que sistematicamente as excluíam do espaço escolar, nada “seguro” para elas. Para encontrar um pouco de acolhimento muitas/os estudantes se juntam em outros espaços fora da sala de aula, pois buscam pessoas que não as inferiorizam e objetificam (SILVA; ACCORSSI, 2020). Dessa forma,

Buscar um espaço familiar dentro da universidade pode ser uma tentativa de criar um espaço seguro, onde ela escolhe temporariamente sair um pouco desse mundo - mesmo estando “dentro dele” para torna-se *sujeita* - para ser vista, reconhecida e amada por suas irmãs (SILVA; ACCORSSI, 2020, p. 3)

Diferente do que entendemos sobre lugar seguro, bell hooks (2013) constatou que muitos professores consideram um lugar “seguro”, aquele em que as/os/es estudantes não discordam e assumem uma postura submissa e silenciosa em sala de aula. Esse tipo de prática, afeta principalmente as/os estudantes *negras/os* que não se sentem “seguras” nestes espaços, assim, “alguns expressam o sentimento de que, se simplesmente não afirmarem, sua subjetividade, terão menos probabilidade de ser agredidos” (hooks, 2013, p. 57). Kehinde, que é uma das *pesquisandas* desta pesquisa, comenta sobre como se sentia em sala de aula: *Eu acho que o curso é assim, tá um pouco sei lá, desestruturado assim. Porque as pessoas pregam uma coisa nas aulas e são outra sabe. Tipo professores perseguindo alunos, e falsidades e um competindo com o outro, ah porque tem tal bolsa aí tipo, esquecem que sei lá, tem uma amizade e é uma competição assim sabe. É muito sei lá, capitalismo, do capitalismo. Não é uma coisa tipo, **o curso é de humanas, mas não parece se importar tanto assim com o humano.***

Paulo Freire (2020, 2021) e bell hooks (2013) expressam a sua aposta numa educação em que as pessoas sejam respeitadas, e criticam as estruturas capitalistas que promovem a desalienação e exploração das pessoas, infringindo a elas violências de todos os tipos. Eles nos convidam a questionar a existência de um potencial opressor que pode viver dentro de nós. Tal pergunta por mais complexa que seja, torna-se importante para que possamos exercer a práxis libertadora, pois “somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora” (FREIRE, 2020, p.43) As incoerências apontadas por Kehinde mostram que um curso de humanas pode se afastar da humanização, pois a

A pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização.” (FREIRE, 2020,p.56)

A pedagogia do oprimido desencadeia a criticidade das/dos oprimidas/os em relação a sua realidade, que ao se reconhecerem como oprimidas/os buscam a sua libertação, e sendo *sujeitas/os* da sua própria luta, comprometem-se com a práxis, e posteriormente com a transformação, assim a Pedagogia do/da Oprimido/a torna-se uma pedagogia de mulheres, homens, crianças, e de pessoas, logo é importante que se faça a “expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária.” (FREIRE, 2021 a, p.57)

Deixar de ser objeto para tornar-se *sujeito*, é um processo que Paulo Freire e bell hooks sempre defenderam como parte fundamental de uma educação libertadora, porém nem sempre as condutas de professores e professoras se direcionam ao desenvolvimento de relações horizontais. Muitas vezes a sala de aula reforça a outrização e dominação das pessoas, não possibilitando um espaço de questionamento da realidade da/o oprimida/o, estimulando a sua subordinação as esferas de dominação, assim “os oprimidos, como objetos, como quase “coisas”, não têm finalidades. As suas, são finalidades que lhes prescrevem os opressores.” (FREIRE, 2020, p.63). Portanto, como indica Paulo Freire (2020) para *comparecer à luta é preciso sair desse estado de quase coisas*, este processo visa o rompimento da incorporação e integração das pessoas ao mundo da opressão, visa a superação da contradição educadora-educandas.

O diálogo é um elemento fundamental de uma educação libertadora, logo, não existe uma voz que está acima das outras, que dita regras, que domina, que detém todo conhecimento, que é autoritária e abusiva; Aquela/e que fala, também escuta, também é educada/o enquanto educa (FREIRE, 2020)

Na sala de aula em que a dialogicidade se faz presente a/o professora/e não assumiria a função exclusiva sobre o que acontece, pois nesse tipo de interação estudante e professora/e são responsáveis pela aprendizagem e cooperam entre si para que o ambiente escolar seja um lugar agradável e prazeroso (hooks, 2013). Assim, não existe uma fórmula de como as coisas devem acontecer na sala de aula, pois a pedagogia engajada “afirma que cada sala de aula é diferente, que as

estratégias têm de ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino.” (hooks, 2013, p. 21).

Para Freire (2020, p. 110) “não há diálogo, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens”, assim “sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo”. A comunicação aberta faz parte dos elementos que compõem o amor, que segundo hooks (2021) é anti-dominação; em suas aulas ela solicita que suas/seus alunas/os escrevam e depois leem em voz alta, assim todas as vozes são escutadas e todas as diferenças e singularidades que cada voz carrega recebe atenção e reconhecimento (hooks, 2013). Essa foi a forma encontrada por ela para que o diálogo não acontecesse somente com a figura da professora e uma/um aluna/o, mas com e entre todas/os; Escutar o que cada pessoa tem a dizer cria conexão, empatia e aprendizado mútuo, pois muitas pessoas viveram ou passaram por situações semelhantes e diversas, também possibilita que se tencione as relações de poder na sociedade, pois as estudantes mais favorecidas não encontram o mesmo “desprivilégio” neste tipo de contexto (hooks, 2013).

É comum que muitas pessoas que fazem parte de círculos progressistas defendam determinadas causas enquanto deixam outras de lado, conforme seus interesses. hooks (2006) compreende que precisamos de uma ética do amor para buscar uma transformação coletiva da sociedade em contraposição aos interesses autocentrados, que quando possuímos uma ética do amor, conseguiremos ampliar nossa visão sobre a política de dominação, para isso precisamos desenvolver nossa consciência crítica que inaugura o processo de descolonização de quem somos, promovendo a autorrecuperação. O amor e em nossas vidas, na prática em sala de aula é um ato de transgressão, precisamos urgentemente transgredir e eliminarmos as raízes coloniais que moldam nossas ações, precisamos começar essa tarefa por nós mesmos e estar junto a comunidade refletindo, marchando e lutando. bell hooks e Paulo Freire nos ensinam muito sobre a educação e o amor como prática da liberdade, que possamos seguir o legado desses intelectuais e educadores.

Neste sentido, alguns estudos realizados no Brasil vislumbram Pedagogias Anticoloniais que foram produzidas a partir da vontade de romper com a dominação, assim podemos citar: a Pretagogia de Geranilde Costa e Silva (2013), Pedagogia Bixa de Samilo Takara (2017), Pedagoginga, autonomia e mocambagem de Allan Rosa (2012), e Pedagogia da Encruzilhada de Luiz Rufino (2019). Brevemente

discuto a importância do primeiro trabalho citado, como exemplo de uma Pedagogia Anticolonial, e profundamente engajada com a luta antirracista.

A pesquisadora Geranilde Costa e Silva (2013) em seu estudo de doutorado propôs a Pretagogia<sup>49</sup> que é uma “pedagogia de preto, para preto e branco” (SILVA, p.195) e que possui um referencial teórico-metodológico que se baseia nos valores e saberes africanos como “a ancestralidade, tradição oral, o corpo enquanto fonte espiritual, produtor de saberes, religiosidade, noção de território enquanto espaço-tempo” (SILVA, 2013, p.35). O estudo foi importante para a formação dos professores que atuavam nos Quilombos do Ceará e que fizeram parte do I curso de Especialização em História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Sua pesquisa contribuiu para a aplicação da Lei Federal nº 10.639/03, visto que a pesquisadora buscou atuar na formação de professores por meio da valorização das manifestações artísticas, religiosas e populares Afro-brasileiras e Afro-Cearenses a partir da cosmovisão africana e indígena, assim,

A presença da população de matriz africana no Ceará evidencia-se por meio de manifestações culturais nas mais diversas áreas, desde as Irmandades dos Homens Pretos e Pardos no Ceará (CAMPOS, 1980), funcionando como espaços de autonomia e sociabilidade de escravos e libertos. Do Maracatu, Festas de Reis, Congadas, que se remetem ao universo da realeza africana. Do Bumba-meu-boi ou boi-bumbá representando a resistência negra frente às humilhações impostas pelos seus senhores. Do uso de expressões e/ou palavras de origem banta, como: cachaça, caponga, angu 8 etc. Da prática da Umbanda, do Catimbó e do Candomblé, enquanto expressões ligadas ao universo religioso afro-brasileiro. Da capoeira e o maculelê (também conhecido como Maneiro Pau na região do Cariri), que fazem alusão aos bailados dos guerreiros africanos enfrentando seus agressores. Na feitura de pratos da gastronomia local, por exemplo: feijoada e maxxada. Como também a confecção dos bordados com fios de algodão e ainda com produção de utensílios domésticos com palha como, por exemplo: cestos e sacolas. (SILVA, 2013, p. 38-39, grifo meu)

Mesmo diante desse enorme repertório cultural, Geranilde Costa e Silva (2009) percebeu que no currículo das escolas não havia o conhecimento e nem o reconhecimento da origem e importância de tais manifestações. O fato era justificado pelas professoras/es como falta de conhecimento sobre o tema, contudo

---

<sup>49</sup> Conceito de ensino e pesquisa criado pelo Núcleo das Africanidades Cearenses (NACE), seu referencial teórico-metodológico foi desenvolvido pelas pesquisadoras Geranilde Costa e Silva e Sandra Haydée Petit.

“as temáticas curriculares são tratadas a partir de uma visão eurocêntrica e/ou judaico-cristã, como, por exemplo, o Natal e o carnaval” (SILVA, 2013, p.42).

Para realizar a intervenção e começar a desenvolver a Pretagogia, a pesquisadora teve que fazer um trabalho duplo, o de primeiro analisar as referências bibliográficas utilizadas para depois tentar promover um diálogo entre diferentes perspectivas, e inserir a cosmovisão africana no currículo. Outro aspecto importante é que ela tinha um tempo reduzido para suas intervenções, o que gerava desânimo, além de não ter conseguido a liberação das/os professoras/es para participarem das atividades.

A pesquisadora também utilizou Paulo Freire para embasar as suas intervenções, no sentido de não impor a sua visão, mas de dialogar sobre o que estava sendo ensinado, buscando o que cada uma sentia e pensava sobre o tema. Considero este estudo extremamente relevante, pois muitas educadoras tinham opiniões extremamente preconceituosas em relação às religiões de matriz africana, e o curso conseguiu mudar esse olhar estigmatizado sobre o tema. A pesquisa foi muito potente, pois promoveu diferentes atividades que propiciaram maior consciência crítica quanto às questões raciais, neste sentido “a aprendizagem como a prática docente não se limitam ao uso da razão e tampouco a questões técnicas” (p.102), pois

A Pretagogia ousa romper com o modelo ainda preponderante na academia em que a formação de professoras é pautada pela racionalidade. Cabe então afirmar que a Pretagogia tem uma pedagogia própria, isso quer dizer que tem um corpus de estudo definido, requer para isso metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem alicerçadas em princípios e valores africanos e afro-brasileiros, daí poder se afirmar que só há ensino e aprendizagem quando há corpo e mente, razão e sentimento, atuando de forma integrada. (SILVA, 2013, p.102-103)

Assim as/os docentes e as/os estudantes foram convidadas/os a moverem seus corpos, a tocar tambor, a dançar músicas africanas e/ou afro-brasileiras<sup>50</sup>, conhecer terreiros, e vivenciar outras formas de manifestar-se interagindo no mundo, pois, “na perspectiva da Pretagogia, falar de aprendizagem é falar de um corpo integrado, ou seja, de um corpo inteiro que pensa e sente” (SILVA, 2013, p.72). A sala de aula colonial, não permite que as emoções façam parte do ensino-aprendizagem, elas são consideradas inimigas deste processo, como se a

---

<sup>50</sup> A pesquisadora propôs a dança no início das atividades em referência a um dos princípios que regem as religiões de matriz africana, pois os Orixás são recebidos pela dança e pela música.

experiência intelectual estivesse separada das emoções, este é um pressuposto que precisa ser repensado (hooks, 2013). Geranilde Costa e Silva (2013) compreende que é preciso a aplicação da Lei no 10.639/03 e que para isso seria necessário explorar a temática mais do que uma vez ao ano, além do que é feito no dia da consciência *negra*, pois a discussão precisa ocorrer de forma profunda, sobre como as relações raciais são manifestadas na estrutura, dentro e fora das instituições.

É preciso que as crianças *negras* se sintam bem no espaço escolar, e sejam representadas de forma positiva, para isso é importante que as/os educadoras/es tenham conhecimento sobre a temática racial, e trabalhem com ela em diferentes momentos do ano. A escola é um dos lugares em que a criança passa grande parte do seu tempo, e conhece outras culturas, outras etnias, assim pode ter a possibilidade de aprender e construir um mundo com mais diversidade, e respeito às diferenças ou pode simplesmente tratá-las com preconceito. Assim, cabe as professoras/es, pais e a sociedade civil, estarem atentos as manifestações de discriminação que acontecem na sala de aula para que nenhuma criança seja prejudicada no seu processo de aprendizado e na formação de sua identidade e auto-estima.

Lembro-me especialmente de Mayotte Capécia, que num ato de desespero tentou pintar as suas colegas de preto, e que ali se expressava o seu sofrimento, e a sua vontade de se igualar racialmente. Desde muito nova, Mayotte aprendeu que as diferenças não eram acolhidas na escola, e nem na sociedade, e quando se tornou uma mulher, essas marcas, que exibem as falhas de uma educação colonial, de estruturas coloniais, foram levadas para as suas relações e constituíram o seu modo de ser e estar no mundo. Portanto, uma Educação Anticolonial é importante para afirmar as Mulheridades *Negras*, para que elas sejam construídas a partir de uma visão que não as colonize, esse é o papel de uma educação transgressora, de uma educação que tenha como base o Amor.

## Uma carta para a pessoa que me ensinou a ler e escrever

Somos seres de experiência. Tudo o que se passa na vida nos atravessa, nos altera e faz com que cada um de nós seja único, mas habitado por muitos - e nessa multidão singular tecemos uma rede infinita de aprendizagens (RUFINO, 2021, p.17).

*Perceber que eu sabia ler foi uma das coisas mais bonitas e mágicas que aconteceu na minha vida, parecia que eu estava presenciando um grande evento, desses que acontece uma vez ao ano. Então, eu precisava viver cada instante, completamente imersa em sua beleza. Os meus olhos estavam demasiadamente abertos, e minhas pupilas visivelmente alegres e vibrantes, minha empolgação fazia com que eu registrasse cada letra, e dessa forma, eu imediatamente juntava as letras uma com a outra, formando sílabas e logo elas se transformaram em palavras, frases, afirmações e perguntas.*

*Não lembro exatamente se estava indo ou voltando da casa da minha avó; andava de ônibus, e no meio do caminho lia o que dizia nos outdoors espalhados pela cidade. Fiquei encantada, parecia um truque saber ler, uma mágica que ao longo dos meses foi ensinada dia após dia, com paciência, dedicação e cuidado. O conhecimento gera esse encanto, essa transformação em nossas vidas, pois “a educação não está para a salvação de nada e de ninguém, mas para a garantia da vivacidade das existências e suas inscrições no tempo” (RUFINO, 2021 p.14-15).*

*Naquele momento compreendi que algo novo se apresentava para mim, o mundo das palavras me cumprimentava, me convidava para fazer parte dele. Sempre quis participar desse mundo, pois para mim significava usufruir de mais autonomia. Assim, eu pararia de perguntar para as pessoas o que era isso ou aquilo, ou quanto custava aquela bolacha e/ou salgadinho que eu gostava. Portanto, saber ler significava para mim não ter de depender de alguém, como a minha avó dependia em algumas coisas, eu a ajudava sempre que precisava, entendia e lamentava a sua não entrada no mundo das palavras, ainda que com a certeza de que minha avó não deixava de ser sábia por não ter sido alfabetizada. Para Luiz Simas Rufino (2021), há múltiplas formas de ser “educada/o”. Podemos aprender através do diálogo com as florestas, com as marés e rios. Podemos também ensinar, podemos estabelecer uma relação horizontal e ecológica com as pessoas, pois a educação é política e filosófica, não é estática ou imutável; seu papel é descolonizar-se.*

*Minha avó tinha muito o que ensinar, podemos olhar para a sua história como olhamos para aquelas/es que não tem um diploma e ver tudo que elas/eles perderam. Porém, não nos tornamos sábios porque temos um diploma, ousou em dizer que nem educados/as: a educação não pode ser medida por títulos. “Aprender implica afeto, está relacionado primeiramente à esfera do sentir, ou seja, do viver e do pulsar essa vivacidade tecendo diálogos que primam por uma relação ética com quem se tece” (RUFINO, 2021, p. 20).*

*Minha avó sabia que no seu quintal moravam plantas que cuidavam de nós, tinha uma postura que só as/os grandes sábias/os podem ter, e que é tão rara nos bancos das salas de aula. Muitas vezes a educação está em conformidade com políticas de dominação e desencanto, essa educação adocece porque tenta padronizar subjetividades e saberes, almejando inviabilizá-los e destruí-los. Dessa forma, quantas pessoas você conheceu que não adentram ao mundo das palavras que são excluídas nas e das escolas e universidades? Como alguém é excluída/o das instituições educacionais? Quais fatores levam à exclusão/expulsão de pessoas como a minha avó?*

*Aprender a diferenciar as coisas que existem no mundo, aprender simplesmente o meu lugar nele era um objetivo que eu estava disposta a conquistar, pois para mim o mundo das palavras precisa ser antes de mais nada, um mundo não colonial, para isso foi e é preciso rejeitar o lugar institucional reservado às pessoas como eu. A sala de aula nos ensina muito sobre o lugar, nos ensina muito sobre o não-lugar. Portanto, ler significava ganhar o meu lugar no mundo e rejeitar os não-lugares, pois eu passaria a andar com mais sabedoria e coragem, sem medo de não saber onde estava, porque e como estava fazendo as coisas. Passaria a compreender sozinha e coletivamente o significado das coisas, a questionar o que chegava até a mim, o que me ofereciam, desta forma, eu não aceitaria verdades absolutas, desencantos, políticas do esquecimento e de dominação como explica Luiz Simas Rufino (2021).*

*Depois daquele dia, precisei passar por uma prova formal na escola onde eu estudava para atestar que eu sabia ler e escrever, seria o que faltava para mostrar que eu estava pronta para atravessar a primeira série e seguir em frente – talvez por um caminho pouco percorrido por mulheres negras da geração de minha mãe e de minhas tias. Naquele momento, eu jamais pensaria num doutorado em Educação,*

*contudo minha mãe me criou para estudar e adentrar na Universidade Pública, o que ela e nem eu poderia imaginar, seria a ocupação desse espaço por mim para além do lugar de estudante, mas como professora também.*

*No dia da prova, lembro como se fosse hoje. Eu estava nervosa e pensava em cenários catastróficos: “E se eu não conseguir passar vou repetir o ano?” “E se eu ficar com as palavras engasgadas em meu peito”. Nós éramos direcionadas a uma sala onde estava a professora que era responsável por aplicar a prova, ela era uma mulher loira com os cabelos curtos, naquela época chamávamos o seu corte de “Joãozinho”, hoje se chama “Pixie”. Ela nos esperava com um texto em mãos, para que lêssemos. Lembro que eu li a história do texto, enquanto ela direcionava os meus olhos pelas linhas, assim, eu não me perdia da leitura. Ao final do exame, recebi a notícia de que tinha sido aprovada, foi um momento de extrema alegria. Eu realmente sabia ler e era capaz de passar para a próxima série!*

*Meu processo de aprendizagem não teria sido possível, se não fosse uma mulher que de uma forma amorosa e paciente dedicou o seu tempo para me ensinar, foi a professora que mais me identifiquei racialmente, pois ela era como eu, e eu era como ela. Ela tornou minha primeira experiência na escola bonita e valiosa, e por isso, guardo com carinho essa memória. Ela foi a minha primeira referência de professora e isso pode ter me marcado profundamente. A cada início de ano letivo, eu procurava em todas professoras um pouco da professora Joice, e não a encontrava, nem no ensino fundamental e médio, ela foi única nesse papel em minha caminhada.*

*Em relação a amorosidade, ao compromisso com o ato de ensinar, algumas exceções posso citar. Tive uma professora de português muito querida na 8º série e, no ensino médio, tive uma professora também de português que se chamava Renata. Ela me ajudou a crer que eu poderia escrever poesias, e me aventurar pela escrita dando asas à minha imaginação. Depois tive um professor muito querido de Física no ensino médio e o professor Clóvis, que inicialmente eu não gostava muito, mas depois estabeleci uma grande amizade com ele. Ainda penso em minhas expectativas em relação a professora Joice, seriam elas irreais? Será que é possível encontrá-la em outra pessoa? Eu não queria alguém exatamente como ela, pois sei que as pessoas são únicas e insubstituíveis, porém buscava alguém que tivesse aquela postura, aquela ancestralidade em comum, cujas experiências de vida a aproximavam de mim e a tornavam alguém em que eu pudesse compartilhar*

*desafios, tristezas, uma vida dentro da escola e fora dela, sem hierarquias de poder em nossa relação.*

*Joice era uma mulher negra de pele escura, tinha um sorriso largo, geralmente usava tranças que chamávamos na época de “kanekalon”, hoje sabemos que esse é na verdade um tipo de cabelo sintético utilizado para fazer tranças. De todos/as professores/as que tive até aqui ela foi alguém que me tratou como alguém importante, suficientemente boa e capaz de conhecer, de viver e mudar o mundo das palavras, produzir outros mundos se assim eu quisesse, e destruí-lo, organizá-lo da forma como eu achasse melhor. Ela sempre me olhou com potência e assim me ensinou a ler e a escrever, me ensinou que era possível ir além do lugar que nos colocam dentro da escola. Durante muito tempo, eu fiquei a procurá-la, eu não entendia direito porque ela foi a única mulher preta que me deu aula, porque tive que esperar mais de 15 anos para ter outra professora negra, apenas no segundo curso de graduação que fiz. Por quê?*

*Eu realmente gostaria que todas/o estudantes tivessem tido uma professora como ela, porque a imagem de Joice passou pela minha cabeça, e às vezes vem me visitar. O seu exemplo, me potencializou, me autodefiniu, me deu base e resistência para que eu pudesse trilhar o caminho acadêmico com a certeza de que a minha procura era justa e que eu precisa lutar para que mulheres como eu não precisassem mais passar as suas jornadas acadêmicas a procurar de forma angustiante e frustrante por pessoas como nós, pessoas que pudessem nos ensinar algo sem aquele olhar do “você não é o suficiente”, ou “faça mais”, “embranqueça as suas leituras”, “saia daqui, você não pertence a esse lugar!” Para Patrícia Hill Collins (2016) quando uma mulher preta se autodefine, ela rejeita os estereótipos racistas que produzem e sustentam as imagens de controle, e passa a se tornar sujeita impedindo que exerçam o poder de a definirem, logo a autodefinição é uma ação que se contrapõem a desumanização.*

*Joice tinha uma forma doce de ensinar, enchia a sala de aula de carinho com o seu sorriso e inteligência. Era possível com ela formar uma comunidade de aprendizagem amorosa, para bell hooks (2020) podemos acolher os sentimentos na sala de aula, a razão, portanto, pode coexistir com a emoção, e a existência do amor na sala de aula possui relação com a nossa habilidade de aprender e ensinar, pois “quando trabalhamos para afirmar o bem-estar emocional dos estudantes, estamos fazendo o trabalho do amor” (p.240).*

*Professora Joice, sou grata a sua potência de vida, infelizmente naquela época eu não tinha como me sentar com você e perguntar sobre a sua história, perguntar a forma como você se sentia na escola, se era tratada pelos seus colegas com o mesmo respeito que tratava as suas alunas. Eu a encontrei um dia, numa paragem de ônibus e pude falar um pouco de mim, assim como escutei um pouco de você também. Não me lembro se lhe agradei, acho que conseguimos apenas dizer que estávamos bem, e tenho quase certeza que me vangloriei por nunca ter reprovado de ano. Devo ter falado para você que eu era uma boa aluna, dando a entender que era uma conquista nossa. Eu lhe procurei em todas as escolas que passei, procurei seu olhar, sua juventude, procurei o mundo mágico das palavras que você me apresentou e o achei dentro de mim. Foi para este lugar que eu fui todas as vezes que a professora do ensino médio me tirava nota do boletim, me fazendo ir até ela com as provas para que ela me restituísse a nota. Foi para lá que eu fui, quando me disseram que haviam me dado a vaga do curso de doutorado, que eu não sabia escrever e que eu era uma imitadora. Foi para lá que eu fui quando um professor solicitou que eu saísse de sua sala porque eu questionava uma pergunta de sua prova, ou quando fui deixada de lado por colegas que não aceitavam minha opinião, estive lá no mundo das palavras quando uma vice-diretora zombou da minha vontade de ser psiquiatra porque para isso eu teria que fazer medicina, e ela repetiu várias vezes que eu deveria fazer o curso de medicina para que caísse a ficha de que era algo impossível para mim. Foi para lá que eu fui, durante os vários “provões” e exames que fiz, simplesmente para não desistir, mesmo com o corpo marcado pelas tentativas de aprisionamento ao mundo colonial. Em um mundo anti-palavras, eu procurava as palavras e os sonhos para não enrijecer minha alma pelas e nas instituições educacionais, eu recorria ao seu olhar, um olhar de alguém que parecia repetida vezes dizer, não desista, o mundo das palavras é teu! E saiba que também pude compartilhar desse mundo com outras professoras/o e colegas, muito diferentes de nós, mas que se conectaram a mim e colaboraram de forma positiva no meu caminho, assim como você, foram poucos, mas eu reconheço que existiram.*

*Sou grata por você professora, pela mulher que você é, e por toda a sua história que infelizmente eu não conheço, mas sinto que deve ser uma história de alguém cheia de coragem e ávida. Lembro que você tentou ser diretora da escola e eu fiz muita campanha para que você fosse eleita. Eu vendo você naquele lugar sinalizava que você podia, que eu podia também estar nele, mas eu chorei tanto por*

*você não ter conseguido, não entendi como as pessoas podiam deixar de lhe ter ocupando uma das funções mais importantes de uma escola. Obrigada, querida professora, por ter me dado e construído comigo o mundo das palavras. Ele é nosso, é de todas aquelas que sabem que o conhecimento não deve ser “privilégio” e nem exclusivo ou excludente. Obrigada pela sua existência, você compõe uma das partes mais bonitas da história da minha vida.*

## **6. Um breve percurso histórico sobre a consolidação da profissão e da formação em psicologia no Brasil**

Neste texto pretendo situar historicamente o desenvolvimento da psicologia no Brasil, ampliando a discussão para a formação profissional. A profissão foi regulamentada no Brasil pela Lei n. 4.119, de 27 de agosto de 1962, a articulação decorreu da união política da “[...] Sociedade de Psicologia de São Paulo – SPSP – e a Associação Brasileira dos Psicólogos (ABP), criadas respectivamente em 1945 e 1954 pela professora da Universidade de São Paulo Annita de Castilho Marcondes e Cabral” (HUR, 2012, p. 73). Em 2022 foi comemorado os 60 anos de regulamentação da profissão, contudo, muitos desafios são apresentados à psicologia brasileira enquanto ciência e profissão, entre eles destaco a falta de diálogo da formação com as cosmologias e epistemologias africanas e indígenas. Essa falha, conseqüentemente, gera a oferta de serviços precários e discriminatórios às populações *negras* e indígenas que são a maioria das/os usuárias dos serviços de saúde pública no país. Entretanto, muitos/as intelectuais, há décadas estão pensando uma psicologia racializada, cuja práxis esteja comprometida com o respeito aos diferentes povos e subjetividades que compõem a nossa sociedade, alcançando, assim, a formação em psicologia que historicamente esteve distante de discussões importantes para a prática profissional.

De acordo com Alessandro de Oliveira dos Santos e Lia Vainer Schucman (2015, p. 121), “combater o preconceito e a discriminação racial derivados do racismo está diretamente relacionado ao acolhimento e humanização na assistência, temas caros aos(as) psicólogos(as)”. Portanto, é importante que superemos os desafios da formação em psicologia, muitos deles, criados a partir dos processos de colonização das américas e do continente africano. Tal processo, possibilitou a hegemonia e hierarquização de saberes, o que chamamos de colonialidade do saber. A psicologia construída no Brasil foi fortemente influenciada pelas psicologias norte americana e europeia que criaram suas teorias pautando numa subjetividade humana universal, a qual não abarca outras subjetividades advindas de outras culturas como a brasileira, por exemplo. Desse modo, para acompanhar o percurso

da formação em psicologia no Brasil, é preciso compreender quais são as marcas deixadas pelo olhar colonizador na construção do campo psi<sup>51</sup> no Brasil.

No período colonial as questões psicológicas eram discutidas por moralistas, políticos, religiosos, educadores e filósofos, desta forma, tinha-se o desejo de “domar”<sup>52</sup> os chamados “selvagens” (CRPSP, 2013). Aqueles e aquelas considerados/as/es “selvagens” faziam parte ou tinham descendência africana e/ou indígena:

[...] ao investigarmos a história da Psicologia, constatamos que no período colonial do Brasil, os conhecimentos psicológicos eram utilizados como saberes que auxiliaram na colonização e catequização dos índios (Massimi, 1990), ou seja, os saberes psi atuavam num processo de normalização (Foucault, 1984), disciplinando o povo autóctone através das normas dos europeus colonizadores. Então, a Psicologia em seus primórdios no país estava a serviço de uma elite social e assumia uma função coercitiva, tornando-se um instrumento de dominação e disciplinarização (HUR, 2012, p. 71).

Para a psicóloga Clélia Prestes (2020), o campo psi se escondeu atrás de uma neutralidade que tentou invisibilizar a subjetividade tanto das populações indígenas, como das populações africanas em diáspora. Populações que foram historicamente exploradas ante um processo de desumanização, resultando num intenso sofrimento físico e psíquico que se estende até os dias atuais. Portanto, a psicologia esteve engajada com uma ciência discriminatória que destacava as diferenças raciais para persuadir e oprimir determinados grupos sociais. Assim como a psicologia norte americana e europeia, a psicologia brasileira também se aliou às políticas de opressão, pois

A Psicologia brasileira posicionou-se como cúmplice do racismo, tendo produzido conhecimento que o legitimasse, validando cientificamente estereótipos infundados por meio de teorias eurocêntricas discriminatórias, inclusive por tomar por padrão uma realidade que não contempla a diversidade brasileira (CFP, 2017, p. 75).

A partir do iluminismo, a compreensão sobre a psicologia no ocidente passou por algumas mudanças, porém, continuava atrelada à teologia e à medicina. Assim, podemos observar a interferência dos agentes da religião e das ciências médicas como responsáveis por tratar o sofrimento humano, que muitas vezes era ocasionado pela ideia de “pecado” associado ao moralismo religioso. No trecho a seguir, podemos verificar esses fatos: “Ser médico [...] ensina com brandura tudo

<sup>51</sup> Termo que compreende o conjunto de disciplinas que compõem os estudos sobre saúde mental como Psicologia, Psicanálise e Psiquiatria.

<sup>52</sup> Alguns termos conseguem denotar a animalização sofrida pelos povos originários.

quanto o Penitente deve fazer para evitar seus pecados, lhe prescrever os remédios necessários para os curar [...]” (CRPSP, 2013, p.6).

O projeto colonial investiu na desumanização dos grupos inferiorizados por meio da imposição de um sistema de valores e crenças referenciado a partir das tradições civilizatórias europeias. Nos navios negreiros, a utilização do álcool era estimulada pelos colonizadores. Assim, problemas psicológicos eram criados, as/os africanas/os entorpecidas/os, diminuindo ainda mais o senso de dignidade desses grupos. O tratamento ofertado reforçava o desejo de autodestruição nas africanas e africanos e também dos/das indígenas. Como herança colonial, atualmente o alcoolismo é um dos maiores problemas enfrentados nas aldeias indígenas do Brasil.

O álcool representou nesse bárbaro processo de colonização o maior papel imaginável. Com ele procuraram aumentar a pacatez das vítimas, mas simultaneamente foram-se-lhes infiltrando nos neurônios os elementos degenerativos que, reforçados através do tempo, dão a razão de ser de muita tara atual atribuída à raça e à mestiçagem por todos aqueles que não querem se dar ao trabalho de aprofundar as origens dos fatos. O terceiro elemento formador de nosso agrupamento étnico, o elemento indígena, também foi aproveitado à custa de álcool e miçangas, mas sem receber em troca de sua abdicação da liberdade selvagem que usufruía senão os sacramentos da igreja. A instrução fornecida nunca foi além do uso das armas de fogo e dos mais rudimentares instrumentos de lavoura. Em permuta com as suas poucas moléstias evitáveis trouxeram-lhes sífilis, lepra, tuberculose, alcoolismo etc (MOREIRA, 1905 apud PRESTES, 2020, p. 61-62).

Após a transferência da corte portuguesa entre os anos de 1808 a 1821 para o Brasil, muitas instituições foram criadas, entre elas as instituições de ensino superior, localizadas nos estados do Rio de Janeiro e Salvador. Esses estados começaram a apresentar problemas com o aumento populacional oriundo da desigualdade social crescente no país. A forma encontrada para resolver a situação desigual foi promover o aprisionamento dos doentes físico e mentais, órfãos, escravizados/as, prostitutas em prisões e manicômios, tendo como base práticas higienistas amparadas pelo discurso médico (CRPSP, 2013).

Os primeiros hospícios do Brasil foram criados a partir do ano de 1840 e tinham o objetivo de “oferecer *tratamento adequado* aos “loucos”, que até então viviam nas ruas, prisões e nas “casinhas de doudos” das Santas Casas de Misericórdia” (CRPSP, p. 8, 2013). Entretanto, durante muito tempo, não foi ofertado um tratamento adequado a essas pessoas, principalmente para os doentes mentais

*negros*. Para Juliano Moreira (1873 - 1933), psiquiatra *negro* nascido na Bahia, o racismo e a pertença de classe definiam o “tratamento adequado” dado às pessoas nas instituições psiquiátricas (PRESTES, 2020):

O corredor com oito palmos de largo sobre vinte e dois de comprimento era o único passeio para os doentes. Lá havia o tronco de madeira onde, durante o dia, em uma casa religiosa e de caridade (!), prendiam os *escravos* do hospital que tinham de ser supliciados a chicote (MOREIRA, 1905 apud PRESTES, 2020, p. 61, grifo meu).

Juliano Moreira pensava diferente dos seus colegas e via a prática psiquiátrica de outra forma. Ele enfrentou o racismo científico defendido na época por muitos dos seus colegas e professores como Nina Rodrigues (1862-1906), que era um fiel “seguidor das teorias de Lombroso e defensor de uma responsabilização individual, explicações essencialistas e racistas e de estratégias eugenistas” (PRESTES, 2020, p. 57). Conforme Moreira, os problemas psicológicos estavam ligados aos fatores sociais, e, portanto, não tinham relação com o clima tropical e nem com os aspectos étnico-raciais (PRESTES, 2020).

Em 1903, ele foi o gestor do primeiro hospital psiquiátrico do Brasil, denominado Hospício de Pedro II, criado em 1852 (atualmente o Instituto Municipal Nise da Silveira), “além da direção do hospital, [...] assumiu uma instância pública de assistência a alienados (semelhante a uma Secretaria Estadual de Saúde Mental)” (PRESTES, 2020, p. 57). Também atuou na política pública, e como resultado de sua presença, foi aprovada uma lei federal em que a responsabilização pelo cuidado aos doentes mentais que antes estava ligada à igreja, ao moralismo e a punição, passa a ser de compromisso do estado, o qual visa gerir, a partir de uma perspectiva asilar e de tratamento (PRESTES, 2020). Sua ação no hospital foi inovadora, pois para além de reformar as estruturas do prédio, também ocorreu a implementação de um tratamento mais humanizado, através da retirada das grades, realização de oficinas artísticas, investimento na mão-de-obra dos profissionais do hospital, extinção das camisas-de-força, organização dos setores por especificidade do quadro mental, gênero, e diferentes localidades e apoio familiar (FACCHINETTI et al., 2010 apud PRESTES, 2020).

Diante disso, indo ao encontro de Clélia Prestes (2020), entendo que além do apagamento da subjetividade de determinados grupos, a produção prática e teórica também foi subestimada, impedindo que fossem referenciados. Sobretudo nos

cursos de formação em psicologia, que ainda carecem muito de nossas próprias referências, constituídas teoricamente e empiricamente no nosso país. Juliano Moreira (1873 - 1933), foi um dos grandes precursores da Reforma Psiquiátrica no Brasil, assim como Frantz Fanon (1925-1961) foi na Argélia. Contudo, ambos foram pouco citados pela psicologia brasileira e global.

A fim de “modernizar” o Brasil, surge um projeto de nação pautado no ideário liberal. Logo, a psicologia começa a ser influenciada sobretudo pelos conhecimentos produzidos pela psicologia europeia e estadunidense, ainda que estivesse dependente de outras áreas do saber (CRPSP, 2013).

A tendência à imitação de modelos culturais estrangeiros é acentuada pelo fato de que a sociedade nacional da época procurava estruturar-se como uma nação ocidental moderna, lançando os alicerces econômicos, políticos e culturais de um processo que deveria levar à sua realização como Nação. Nessa perspectiva, o passado colonial é avaliado negativamente e, na medida do possível, procura-se apagar seus traços – o que, a nosso ver; representa uma das razões da evidente descontinuidade entre as “idéias psicológicas” da época colonial e a “Psychologia” ensinada e elaborada nas escolas do século XIX (MASSIMI, 2008, p. 75).

Adiante, “a Psicologia desvincula-se gradativamente da psiquiatria, ganhando status de disciplina independente dos cursos de pedagogia, ciências sociais e filosofia” (CRPSP, 2013, p. 12). Na década de 1950, muitas ações fortaleceram a autonomia da psicologia como área do saber, dessa forma, muitos cursos foram criados no Brasil, como o da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) e na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro (CRPSP, 2013).

Até 1950 a psicologia era uma disciplina complementar dos cursos de Filosofia e Pedagogia, e a atuação na área psi era realizada por pessoas formadas nos cursos de Pedagogia, Filosofia ou Medicina. Os primeiros cursos de Psicologia foram criados em 1953 pelas Universidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), seguido da Universidade de São Paulo fundado em 1958 e da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), criado em 1959 (ROSAS; ROSAS; XAVIER, 1988).

A regulamentação da profissão de psicologista foi apresentada em 1958 com o projeto de lei nº 3825, porém, apenas em 1962 com a lei n. 4119, de 27 de agosto foi alcançado o reconhecimento da profissão de psicólogo no Brasil. A partir disso,

foram definidas normas e um currículo básico para a formação, cujos eixos de atuação eram a clínica, escolar-educacional e organização do trabalho (CRPSP, 2013). Os/as psicólogos/as que criaram a Lei que regulamenta a profissão também previam a criação dos Conselhos de Psicologia que atuariam na fiscalização e defesa da categoria, contudo, essa parte foi removida do documento final, pois, de acordo com o primeiro presidente do CRP, W. Miranda, todo e qualquer tipo de organização da sociedade civil era reprimida pelo estado, pois não era permitido existir órgãos regulatórios da profissão (HUR, 2012; HUR 2005). Portanto, muitos/as psicólogos/as estavam alinhados/as com a ditadura militar.

Desse modo, a psicologia serviu a este regime, patologizando aqueles e aquelas que estavam fora da norma e do que era esperado para se viver numa sociedade ditatorial. Na lei que regulamenta a profissão estava previsto solucionar os desvios e promover o ajustamento dos/as desviantes à coletividade (PIZZINATO et al., 2022; HUR, 2012); “Um exemplo, é a pesquisa Perfil Psicológico do Terrorista Brasileiro [...], que apontava características psicológicas de alguns presos políticos submetidos ao Teste de Rorschach” (CRPSP, 2013, p. 14). Assim, mesmo após a criação das Universidades no século XIX, a psicologia não deixou de exercer o seu papel dominador-doutrinador, seguindo o mesmo modelo de atuação profissional do período colonial (PESSOTTI, 1998 apud HUR, 2012).

Os psicólogos e psicólogas que se mobilizaram para a criação da lei nº 4.119/62 na década de 1950 voltaram a se reunir para fundar os conselhos em 1969, “após o Ato Institucional nº 5 – AI-5 –, num momento de acirramento da repressão política no país, na época em que a violência do Estado foi a mais intensa na história brasileira” (HUR, 2012, p. 74). Mesmo assim, os/as psicólogos/as se reuniram exatamente neste período aliados institucionalmente com o Estado opressor, e na figura de dois psicólogos associados a Associação Brasileira de Psicologia (ABP), solicitaram ao ministro do trabalho a criação de conselhos de Psicologia. O pedido foi negado, segundo Miranda, o ministro queria que a categoria tivesse um Sindicato vinculado ao estado da ditadura “[...] para mostrar que a categoria estava “organizada” e conseqüentemente não representaria um perigo político para o regime instituído” (HUR, 2012, p. 74; HUR, 2005). Então, foi criado em 1969 pela SPSP e a ABP, a Associação Profissional dos Psicólogos do Estado de São Paulo – APPESP, era o Sindicato exigido pelo ministro. O sindicato atuou ativamente junto com os políticos da época para aprovação dos conselhos, não

tendo nenhum registro documental de conflitos com estes. Ou seja, sua função, portanto, era estritamente corporativista (HUR, 2012).

Em 20 de dezembro de 1971, ocorreu a criação do Conselho Federal de Psicologia, por meio da Lei nº 5.766. O CFP estava ligado ao Ministério do Trabalho, mais sete conselhos regionais também foram criados no mesmo ato (PRESTES, 2020; HUR, 2012). Mas apenas em 1973 o CFP se materializou, com instalação dos conselhos regionais no segundo semestre de 1974 e o Sindicato foi instituído em 1973 após o recebimento da carta sindical do ministro do Trabalho que foi realizada quando cerca de um terço dos profissionais de São Paulo se filiaram a SPESP (HUR, 2012). Ambas representações, tanto do sindicato quanto dos conselhos, atuaram sempre reafirmando a “neutralidade política” (HUR, 2005, 2012), embora tivessem um posicionamento declarado. Naquele ano, ocorreu a eleição do primeiro plenário por meio da convocação das associações de psicologia. Virgínia Bicudo, mulher *negra*, foi a primeira pessoa do Brasil e da “América Latina” a se formar em psicanálise em 1937, sem ser médica. Ela também atuou como vice-presidenta da primeira gestão do Conselho Federal de Psicologia (PRESTES, 2020). Em 1975, foi escrito o primeiro código de Ética Profissional, reformulado em 1979, 1987 e 2005. Além disso, houve articulação para haver a publicação da primeira edição da Revista Psicologia, Ciência e Profissão que se posiciona contrária à ditadura (CRPSP, 2013).

O ano de 1975 também foi marcado pelas diversas manifestações públicas contra a morte do jornalista Wladimir Herzog, que foi torturado até a morte pelo DOPS – Departamento de Operações Políticas e Sociais (polícia especializada da ditadura militar). O Sindicato de Psicologia foi convidado a participar das manifestações pelos movimentos sociais e pessoas ligadas a história da psicologia brasileira. Entretanto, a diretoria negou a sua participação, justificando que o caso não envolvia um profissional da área, e que a função do Sindicato não se envolver com lutas políticas que se opusessem ao estado vigente, visto que tais atribuições também não estavam previstas no estatuto. A partir desse momento, o sindicato negligenciou a luta pelos direitos humanos no país (HUR, 2012):

As associações e os entrevistados Cambraia e Miranda (Hur, 2005) afirmaram se afastar dos assuntos políticos, no entanto, o CFP, que era formado por muitos membros do CRP de São Paulo, concedeu o diploma de psicólogo honorário ao presidente E. G. Médici, que foi o ditador mais sanguinário do regime militar brasileiro, ao presidente E. Geisel e aos

respectivos ministros do Trabalho. [...] Entendemos que um questionamento direto sobre o regime militar poderia trazer prejuízos pessoais, como perseguição, prisão, tortura, etc. Contudo, homenageá-los com o diploma de psicólogo honorário é o analisador de que as associações legitimaram o regime político. Coincidência ou não, um fato relevante é que no final da década de 1970, tanto no CRP como no Sindicato, os presidentes eram militares (CRP, 1994 apud HUR, 2012, p. 76).

Tanto o Sindicato dos Psicólogos de São Paulo (SPESP) quanto o CRP se afastaram das demandas da sociedade brasileira. Dessa forma, suas ações foram centradas na resolução das pautas ligadas exclusivamente à profissão, como, por exemplo, a orientação técnica sobre a utilização dos exames psicotécnicos. Tais atividades eram corporativistas e não tinham cunho político. Muitos profissionais recorriam às associações para denunciar os casos de tortura ocorridos no período da ditadura militar, mas não eram atendidos. Portanto, a suposta neutralidade indicava também um posicionamento político e claramente havia uma filiação ao estado ditatorial (HUR, 2012). Em 1979, um grupo de psicólogos/as que se posicionavam contrariamente à atuação dos órgãos regulatórios da profissão em prol do regime ditatorial se juntaram para concorrer às eleições ao Sindicato e ao CRP. Esses grupos tiveram êxito nas eleições, marcando a entrada de uma corrente política de esquerda nos conselhos e sindicatos (HUR, 2012). Eles defendiam a defesa dos direitos trabalhistas dos/as psicólogos/as, afirmando esse profissional enquanto trabalhador e empregado (HUR, 2012).

Assim, o Sindicato dos/as psicólogos/as, apoiou e participou da formação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), já os antigos gestores desfilaram-se do órgão, pois não concordavam com essa aproximação. Posteriormente, o CRP e SPESP apoiaram o movimento das “Diretas Já” e de uma Assembleia Constituinte cidadã, bem como a volta do voto direto e o fim da ditadura militar (HUR, 2012, p. 81). Tanto o SPESP quanto o CRP começaram a divergir quanto à função de cada órgão. Após o CONUP – Congresso Nacional Unificado da Psicologia, tais conflitos aumentaram e desembocaram na saída de vários filiados de ambos os órgãos. Por fim, o CRP se manteve consolidado e o sindicato se enfraqueceu (HUR, 2012).

Aquelas/es profissionais que foram contrários à ditadura militar começaram a questionar a psicologia e as referências utilizadas por ela, bem como a elitização do serviço, a qual não dava conta dos problemas sociais enfrentados por uma parte significativa da sociedade. Assim, surgem outros campos de atuação, como a psicologia comunitária e jurídica (BOTOMÉ, 1979; CRPSP, 2013). Nas décadas

seguintes, foram realizadas muitas discussões que resultaram na emergência da psicologia social, a qual considerava os aspectos sociais e históricos como fundamentais para a compreensão da psique humana (CRPSP, 2013). O percurso feito pela psicologia brasileira foi sintetizado teórica e cronologicamente pelos psicólogos Lia Vainer Schucman e Hildeberto Vieira Martins (2017).

Eles compreendem que a psicologia brasileira passou por três marcos cronológicos quanto aos saberes produzidos pela psicologia no campo das relações raciais, sendo divididos em: a) pensamento médico-psicológico, em que o racismo era naturalizado e justificado pela ciência como um fator meramente biológico. Os estudos de Raimundo Nina Rodrigues embasam este momento datado a partir de 1890 a 1920 aproximadamente; b) Difusão do pensamento de Gilberto Freyre que criou o mito da democracia racial, este período perdurou de 1930 a 1960<sup>53</sup>; c) Redemocratização, neste período a raça começa a ser compreendida socialmente como resultante de hierarquias de opressão e desigualdades sociais, a partir dos anos 1970 forma-se uma forte movimentação política pela garantia de direitos básicos. Para os autores, “a partir desse momento, o papel da Psicologia referente ao seu compromisso social é revisado através da 'crise' pela qual passará enquanto área de conhecimento” (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p. 175).

De acordo com Gervásio de Araújo Marques da Silva (2019), a “crise da psicologia social” é iniciada na Europa na década de 1960. No Brasil, a crítica ao modelo cognitivo-experimental da psicologia social começa a ser feita na década de 1970. Portanto, a crise foi considerada global para muitos intelectuais, não fazendo parte apenas do contexto brasileiro. Gervásio de Araújo Marques da Silva (2019) realizou uma pesquisa documental sobre a produção intelectual no período da “crise” no Brasil. Ele constatou a existência de poucos textos que versavam sobre a proposição de modelos alternativos à “crise”. Nesses textos, havia a repetição das mesmas ideias com outras denominações, sendo que a proposta de uma transformação social não foi encontrada. Segundo Helmuth Ricardo Krüger (1986), as principais características do modelo cognitivo-experimental são: o individualismo, o experimentalismo, a micro-teorização, o etnocentrismo, o utilitarismo, também chamado de pragmatismo, o cognitivismo, e o a-historicismo.

---

<sup>53</sup> A fim de compreender a harmonia entre as raças no Brasil o Projeto Unesco financiou diversas pesquisas, entre elas a de Virgínia Bicudo e Oracy Nogueira, estudantes da primeira turma de mestrado da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), eles refutaram a ideia de que as relações raciais no Brasil eram democráticas e harmônicas como defendia Gilberto Freyre (GAHYVA, 2011).

O período de redemocratização favoreceu os estudos sobre raça e racismo pela psicologia brasileira. Dessa forma, a psicologia social passa a compreender a raça a partir de uma abordagem psicossocial, não mais psicologizante. Assim, o indivíduo não é mais considerado responsável pelo racismo, visto que tal processo advém das relações e hierarquias estruturantes de poder que são responsáveis por acentuar a discriminação racial entre as camadas da sociedade brasileira (SCHUCMAN; MARTINS, 2017). Portanto, “a Psicologia Social brasileira é chamada a responder a esse problema, principalmente por agentes dos movimentos sociais *negros*, e a prestar contas da lacuna em sua produção no que se refere aos estudos das relações raciais” (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p. 178).

A década de 1980 foi muito importante para a inserção da psicologia como uma disciplina fundamental para o aprofundamento da discussão sobre raça. Nesse sentido, o foco das pesquisas foi direcionado para a compreensão dos efeitos psicossociais do racismo (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p. 178). Um livro fundamental para a consolidação deste processo, foi o livro “*Tornar-se negro: As vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social*” da médica psiquiatra e psicanalista Neusa Santos Souza, publicado em 1983 (SCHUCMAN; MARTINS, 2017). Coincide com esse período a criação da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), no ano de 1980, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). A associação foi criada após a “Crise da Psicologia Social”.

Intelectuais como Silvia Lane (1933-2006), primeira presidenta da Abrapso, criticavam o fato de a psicologia social brasileira ser guiada ideologicamente pelo modelo norte-americano, o qual não tinha uma preocupação com a realidade social brasileira e latino-americana, mas sim, com os interesses econômicos vigentes (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, LANE; BOCK, 2003). Portanto,

A Psicologia é convocada a pensar nas desigualdades sociais, políticas e raciais de nosso país e com isso promover sua desnaturalização. Para nós, não parece ser por acaso que as discussões sobre uma “virada” na Psicologia ocorram no momento em que no Brasil estávamos reivindicando uma sociedade mais justa e democrática, que lutávamos pelo reestabelecimento dos direitos democráticos e pelo fim de uma ditadura militar, ou seja, os debates que ocorriam na Psicologia podem ser vistos como reverberações de questões que estavam na “ordem do dia” (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p. 179).

Coincide com esse período o início do Movimento da Luta Antimanicomial no Brasil. No ano de 1987, foi lançado o “Manifesto de Bauru” (nome da cidade que fica

em São Paulo e que sediava o evento), no II Congresso Nacional dos Trabalhadores em Saúde Mental. O movimento, desde então, é apoiado pela categoria e alguns avanços foram concretizados, como:

A instituição do dia 18 de maio como Dia Nacional da Luta Antimanicomial e a aprovação da Lei 10.216/2001. Esta lei, aprovada em abril de 2001, garante aos portadores de sofrimento psíquico direitos e proteção, como: assistência integral, incluindo serviços médicos, de assistência social, psicológicos, ocupacionais, de lazer e outros; foco no tratamento em serviços comunitários; tratamento com humanidade e respeito, visando a recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade; proteção contra qualquer forma de abuso e seu tratamento, com garantia de sigilo nas informações prestadas; livre acesso aos meios de comunicação disponíveis; tratamento em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis; proibição da internação em instituições com características asilares e que não assegurem os direitos supracitados (CRPSP, 2013, p. 18).

Importante salientar que o manifesto de Bauru contemplava diversos grupos sociais, pois a “loucura”, durante muito tempo, foi utilizada como justificativa para aprisionar e punir aquelas e aqueles que não estavam dentro do padrão de humanidade exigido pelo sistema colonial ou que não geravam “lucro” para o sistema capitalista. Esses grupos, ao se posicionarem contrários ao sistema, eram considerados vadios, criminosos. Exemplo disso, foi a existência do Reformatório Krenak, criado em 1969 durante a ditadura militar, voltado apenas para pessoas indígenas. Deste modo o manifesto de Bauru lembra que,

O manicômio é a expressão de uma estrutura, presente nos diversos mecanismos de opressão desse tipo de sociedade. A opressão nas fábricas, nas instituições de adolescentes, nos cárceres, a discriminação contra *negros*, homossexuais, índios, mulheres. Lutar pelos direitos de cidadania dos doentes mentais significa incorporar-se à luta de todos os trabalhadores por seus direitos mínimos à saúde, justiça e melhores condições de vida (MANIFESTO DE BAURU 2017, p. 537, grifo meu).

Ao revistar a história da Psicologia, percebemos que, durante muito tempo, ela andou de mãos dadas com a colonização, pois nossas referências eram obtidas a partir de produções teórico práticas distantes da realidade do povo brasileiro, a qual é constituída por uma ampla diversidade étnico-racial, cuja origem são os povos ameríndios, seguido dos povos africanos. Desse modo, compreendemos que as estruturas sociais pautadas na dominação precisam mudar. Nessa linha, o pesquisador e professor Wade Nobles (2009, p. 278-279), afirma que,

A esse respeito, alguns autores consideram os sistemas explanatórios e as abordagens de tratamento da psicologia ocidental como parte da ideologia do sistema político opressivo. Entretanto, eles se apresentam como princípios empíricos como se fossem práticas psiquiátricas e psicoterapêuticas de valor “objetivo”. A psicologia eurocêntrica e o sistema industrial de saúde mental por ela criado não conseguem fornecer explicações, fundamentos lógicos ou práticas preventivas e curativas para o próprio povo que ela se destina a oprimir.

Em 1989, a psicologia brasileira se transforma e assim sucedem-se diversos eventos que colaboram para o fortalecimento da profissão no país, bem como, uma melhor organização das psicólogas e psicólogos nos Conselhos Regionais e Federais de Psicologia (CRPSP, 2013). Na década de 1990, são criadas duas Organizações Não Governamentais (ONG) no estado de São Paulo. Tais organizações tinham em sua liderança mulheres *negras*, profissionais da psicologia. As ONGS visavam promover ações de enfrentamento ao racismo através da Psicologia por meio de publicações, encontros, seminários, cursos e projetos sociais (SCHUCMAN; MARTINS, 2017). O Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert) foi criado em fevereiro de 1990 pelas psicólogas Maria Aparecida Silva Bento e Edna Muniz; já em 1995 foi criado o Instituto AMMA Psique e Negritude. À frente dele estavam as psicólogas *negras*, Silvia de Souza, Marilsa de Souza Martins, Ana Maria Silva e Maria Lucia da Silva (SCHUCMAN; MARTINS, 2017). Para os psicólogos Lia Vainer Schucman e Hildeberto Vieira Martins (2017, p. 179),

[...] A Ceert tem sido, nos últimos 20 anos, um dos maiores interlocutores entre movimento social organizado e a categoria de psicólogos e, desde então, tem promovido intervenções através de debate, ciclos formativos, e uma clínica psicológica com atendimentos individuais e grupais. Dentre estas diferentes ações podemos destacar a publicação do Ceert no ano de 2014 em parceria com a Casa do Psicólogo do livro *Identidade, branquitude e negritude – contribuições para a Psicologia Social no Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa*.

A partir dos anos 2000, alguns movimentos culminam no “empretecimento” da psicologia e da saúde brasileira. Para o pesquisador Deivison Faustino (2017), a política e a produção de conhecimento na área da saúde pouco enfatizavam a importância do racismo, como gerador de adoecimento físico e mental. De acordo com o psicólogo Lucas Veiga (2019, p. 97, grifos meus), “a maioria dos currículos não contempla disciplinas que abordem a saúde mental da população *negra*, bem como não contempla intelectuais *negras* e *negros* em sua bibliografia”. Para ele, o

motivo se deve ao racismo. Atentas a isso, as psicólogas que criaram o Ceert e o Instituto Amma Psique, junto com a psicóloga pernambucana Maria Jesus Moura pressionaram a categoria de psicólogos/as e seus sistemas de conselhos para que ações concretas fossem realizadas.

A rogativa fez com que o “Conselho Federal de Psicologia (2017), em parceria com o movimento *negro*, iniciasse uma campanha nacional intitulada ‘O preconceito racial humilha, a humilhação social faz sofrer’ em janeiro de 2002 (PRESTES, 2020, p. 67, SCHUCMAN; MARTINS, 2017). A execução da campanha foi possível por meio das “comissões de direitos humanos do CFP coordenada na época pelo psicólogo social Marcus Vinícius de Oliveira Silva.” (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p. 180).

Em 2002, foi aprovada a única Resolução nº 018/2002 que orienta como as/os psicólogos/os devem atuar diante do racismo. Essa resolução foi conduzida pela Psicóloga Maria de Jesus Moura, que, na época, integrava a Comissão de Direitos Humanos do CFP. No mesmo ano, foi publicado o livro “Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil”, organizado pelas psicólogas Iray Carone e Maria Aparecida Silva Bento (PRESTES, 2020, SCHUCMAN; MARTINS, 2017). Importante frisar que a psicóloga e pesquisadora Maria Aparecida Silva Bento desenvolveu o conceito chamado “Pacto Narcísico da Branquitude”, a ideia balizou a compreensão sobre como as relações de dominação racial, se estabelecem e promovem desigualdades raciais gerando perdas significativas as populações africanas em diáspora e indígenas. De acordo com Lia Vainer Schucman e Hildeberto Vieira Martins (2017, p. 180, grifos meus),

Estas duas ações foram o pontapé inicial para uma série de eventos, criações de grupos de trabalho e atividades de formação e sensibilização para o tema das relações raciais e racismo dentro da categoria. E, desta forma e aos poucos, uma maior adesão de estudantes e profissionais de Psicologia em sua maioria *negros* e *negras* começam a estudar, escrever, pesquisar e intervir na e para a promoção de igualdade racial na saúde, educação, mundo do trabalho, assistência social, entre outros.

Em relação às políticas públicas voltadas à população *negra*, em 2009, foi criada a Política Nacional de Saúde Integral da População *Negra* (PNSIPN), instituída pela Portaria nº 992, de 13 de maio de 2009 (BRASIL, 2009). No ano seguinte, foi criado o Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Nesse mesmo ano também foi organizado o I Encontro Nacional de

Psicólogas(os) *Negras(os)* e Pesquisadoras(es) das Relações Raciais e Subjetividades (I PSINEP) e a organização da Articulação Nacional de Psicólogas(os) *Negras(os)* e Pesquisadoras(es) (ANPSINEP) (PRESTES, 2020). Cerca de 20 anos depois, no ano de 2022, a ANPSINEP organizou o I Fórum da Articulação Nacional de Psicólogas/os *Negros/as* e Pesquisadoras/es em Relações Étnico-Raciais (ANPSINEP), no Congresso Brasileiro de Pesquisadores e Pesquisadoras *negros* e *negras* que aconteceu em Recife - PE (COPENE). As políticas públicas voltadas para a saúde da população indígena também avançaram em nosso país. De acordo com o Conselho Federal de Psicologia:

Até o final da década de 1990, não havia no país uma política de saúde indígena. As ações oferecidas pelo governo consistiam em iniciativas isoladas, sem integração aos serviços e programas nacionais coordenados pelo Ministério da Saúde. (CFP, 2022, p. 119).

Um ano após a implantação do Sistema único de Saúde (SUS), foi aprovado na 9ª Conferência Nacional de Saúde (CNS), a criação de Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI), por meio do “Decreto nº 3.156, de 27 de agosto de 1999, que dispõe sobre as condições de assistência à saúde dos povos indígenas; e pela Lei nº 9.836, de 23 de setembro de 1999 – conhecida como Lei Arouca” (CFP, 2022, p. 120). Em 2007, o cuidado à saúde mental passa a fazer parte do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena (SASI-SUS), através da Portaria GM/MS nº 2.759/2007, que estabelece as diretrizes gerais para a Política de Atenção Integral à Saúde Mental das Populações Indígenas (CFP, 2022):

Esta Portaria propõe-se a orientar as ações de atenção psicossocial em contexto indígena, tendo como base a Política Nacional de Saúde Mental, em especial a Lei nº 10.216/2001, e apontando como “situações emergenciais da atenção à saúde mental indígena o alcoolismo, o suicídio e outros problemas prevalentes”. Suas orientações dão ênfase ao comprometimento do profissional com a saúde mental destas populações; a necessidade de que este possa compreender a dinâmica singular de cada etnia e grupo assim como a cosmologia e práticas culturais de cada povo. Considerando assim que os diálogos com indígenas são de grande relevância para o planejamento das ações em saúde e terão as parcerias necessárias da comunidade acadêmica, etnólogos e outros atores/atrizas (CFP, 2022, p. 123).

Em 2010, foi criada a Secretaria Especial de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas (SESAI), que, junto ao Ministério da Saúde, torna-se responsável pela construção de políticas públicas para os povos indígenas e pela gestão dos Distritos

Sanitários Especiais Indígenas, o qual, por quase uma década, foi coordenado pela Fundação Nacional de Saúde (Funasa) (CFP, 2022). Atualmente, “Em todo território Nacional são 34 DSEIs, 297 Polos-Base, 717 Unidades Básicas de Saúde Indígena e 55 Casas de Apoio à Saúde Indígena (CASAIS)” (CFP, 2022, p. 121). Um ponto a ser pensado é a falta de preparo, tanto técnico, quanto ético, dos profissionais de saúde, dado que muitos deles discriminam as populações indígenas ao invés de oferecerem um serviço de saúde adequado à comunidade. Outro fator refere-se à incipiente produção científica (CFP, 2022). As equipes de saúde para a população indígena são compostas por diferentes profissionais que trabalham conjuntamente. No ano de 2018, [...] “iniciou-se a implementação das NASI (Núcleo de Apoio à Saúde Indígena) composto por psicólogas(os), assistentes sociais, farmacêuticas(os) e outras(os) profissionais afins” (CFP, 2022, p. 122).

De acordo com o psicólogo Fernando Pessoa de Albuquerque, coordenador e referência Técnica de Saúde Mental da SESAI/MS, a maior parte dos psicólogos que atendem as comunidades não são indígenas (CFP, 2022). É importante que esse dado seja observado com muito cuidado, visto que a formação em Psicologia pouco prepara seus profissionais para lidarem com a realidade dos povos indígenas. A Carta de Manaus por uma saúde integral aos povos indígenas, redigida no IV Congresso de Saúde Mental, em 2014, revela que,

Grande parte das vulnerabilidades psicossociais que atingem os povos indígenas é consequência das formas de marginalização e conflito que envolvem a luta pela terra, a invisibilidade dos povos, o preconceito e o questionamento da identidade indígena no mundo contemporâneo e a perda de tradições (CFP, 2022, p. 122).

Na carta, vários aspectos importantes sobre a prática profissional são levantados, dentre eles a capacidade da/o psicóloga/o reconhecer os saberes das lideranças da comunidade, buscando aprender e orientar seu trabalho a partir do que essas pessoas sabem, despindo-se, assim, de uma postura de alguém que detém exclusivamente o conhecimento. A abertura ao diálogo e o respeito à cultura indígena (Carta de Manaus, por uma saúde integral aos povos indígenas) é o que se espera de profissionais éticos. Fundada em 2020, a Articulação Brasileira de Indígenas Psicólogos (ABIPSI), é atualmente coordenada pela psicóloga e mestra Nita Tuxá. Em consonância com esses avanços, foi criado pelo atual governo o

Ministérios dos Povos Indígenas, o qual será conduzido pela maranhense e deputada federal Sonia Guajajara.

Pela primeira vez teremos um ministério que se propõe a pensar especificamente sobre as demandas dos povos indígenas e conduzido por estes/estas. Nesse sentido, a deputada federal Joenia Wapichana irá comandar a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), ocupada pela primeira vez por uma mulher indígena. Tais conquistas são frutos da luta histórica dos povos indígenas, que batalham pela demarcação das terras indígenas, pela garantia de direitos para a sua população.

Importante destacar que o Brasil passa por um período bastante complexo em sua história política. No dia 08 de janeiro de 2023, presenciamos um dos maiores ataques à democracia desde a ditadura militar. Nesse sentido, é fundamental cobrarmos o posicionamento dos Conselhos de Psicologia, para que realizem ações concretas em relação à Formação em Psicologia, para que não voltemos para o mesmo lugar em que um dia estivemos: a de cúmplices do fascismo e da opressão. Sobre isso, é perceptível a presença de diversos psicólogos e psicólogas que apoiam as tentativas de golpe ao estado democrático. Logo, não podemos negligenciar tais ações e posicionamentos que vem de pessoas que estão ligadas a uma profissão que luta contra qualquer forma de restrição à liberdade e dominação. Esses profissionais são fruto da formação, que, por experiência própria, pouco tratou sobre o papel da psicologia durante a ditadura militar no Brasil, nem sobre os seus efeitos nefastos na vida de milhares de pessoas.

Ainda sobre a produção técnica referente à temática racial, podemos observar que ela vem sendo pensada e discutida conjuntamente com os movimentos sociais. Dessa forma, foi possível a criação de “núcleos” e grupos temáticos pelas diversas regiões e a elaboração de uma publicação: “Relações raciais: referências técnicas para a atuação de psicólogas(os)”, organizada pelo Conselho Federal de Psicologia e publicada, no ano de 2017 (PRESTES, 2020). Em 2019, o Núcleo de Relações Raciais do Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul publicou a cartilha intitulada: “Núcleo de Relações Raciais: percursos, histórias e movimentos”;

No mesmo ano, o CFP junto aos CRPs e ao Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP), publicou o trabalho “Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) para a atuação de psicólogas(os) com povos tradicionais (CFP, 2019). No ano seguinte, foi publicado o livro “Psicologia e

relações raciais: Um percurso em construção”, organizado pelas pesquisadoras Raquel da Silva Silveira, Liziane Guedes da Silva e Luciana Rodrigues (2020). O livro teceu grandes contribuições sobre a formação em Psicologia, sobretudo no Rio Grande do Sul.

Já no ano de 2021, o CFP lançou o Prêmio Profissional Virgínia Bicudo, que resultou na publicação, no ano seguinte, de dois livros com textos que versam sobre uma Psicologia implicada com as discussões sobre as relações étnico-raciais no campo da saúde mental. Em 2022, foi publicado, pela primeira vez, um documento que visa discutir as especificidades e as produções teóricas e técnicas sobre o cuidado à saúde mental dos povos indígenas. O documento foi intitulado: “Referências Técnicas para atuação de psicólogas/os junto aos povos indígenas”, o mesmo foi produzido pelo CREPOP, e é um marco referencial para a psicologia brasileira no que tange a saúde mental indígena (CFP, 2022).

É importante apontar que o CFP lançou neste ano o Prêmio João W. Nery – “Práticas de Promoção de Cuidado, Respeito e Dignidade das Pessoas Trans”, o qual também faz alusão à Resolução CFP nº 01/2018, que estabelece normas de atuação para as(os) psicólogas(os) em relação às pessoas transexuais e travestis. Podemos perceber que os órgãos representativos das/os profissionais da psicologia brasileira vem avançando no diálogo com os grupos que sofrem maior exclusão social. Essas iniciativas precisam fazer parte da formação em Psicologia, para que, de fato, ocorra uma transformação das práticas em saúde mental. A fim de tentar organizar cronologicamente o percurso histórico da psicologia das relações raciais, a partir da “crise da psicologia social”, no Brasil, na década de 1970 até o momento atual, criamos uma linha do tempo<sup>54</sup>, que pode ser observada na imagem seguinte.

O próximo capítulo constitui-se da análise dos episódios que visam pensar a formação em psicologia.

---

<sup>54</sup> O CFP organizou uma linha do tempo mais detalhada que esta, incluindo as ações dos Conselhos Regionais, o documento pode ser encontrado no link: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Linha-do-tempo-para-site\\_cdh\\_cfp\\_2022.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Linha-do-tempo-para-site_cdh_cfp_2022.pdf)



Figura 6 - Breve histórico da Psicologia das relações raciais no Brasil

Fonte: Linha do tempo elaborada pela autora desta tese com base nos estudos de Lia Vainer Schucman; Hildeberto Vieira Martins (2017); Clélia Prestes (2020); Raquel da Silva Silveira; Liziane Guedes da Silva; Luciana Rodrigues (2020); Conselho Federal de Psicologia, (2002; 2019; 2022); Brasil (2009).

## 7 Processos de formação em psicologia de mulheres pretas: “Vocês nunca vão vencer as pessoas que vem do lugar da onde eu venho.”<sup>55</sup>

Neste capítulo, visamos compreender a importância das contribuições epistemológicas, teóricas e vivenciais de mulheres *negras* durante o processo de formação em psicologia. Este estudo possui uma dimensão relacional, dado que observamos a interferência que as mulheres *negras* exercem na universidade, bem como a universidade as atravessa neste processo. Portanto, são muitas as camadas que subjazem a transformação da formação em psicologia e na construção das mulheridades *negras* descolonizadas. Essas diferentes faces se interconectam e são afetadas na medida que se encontram, formando, assim, um grande elo relacional: *mulheridadesnegras-estudantes-instituição-formação-psicologia*.

Para dar continuidade a esta pesquisa, realizamos entrevistas semi-estruturadas com sete estudantes da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). As *pesquisandas* puderam relatar as suas experiências desde a infância até a entrada na Universidade, relacionando com a forma que se sentiram neste espaço, e o que pensam sobre a formação em psicologia. O conteúdo das entrevistas foram selecionados em episódios que tivessem relação com a formação em psicologia. Grada Kilomba (2009) denomina esse tipo de análise de “episódica”. Essa análise não possui uma técnica de seleção predefinida das entrevistas. Neste capítulo, apresentamos os dados das entrevistas de sete *pesquisandas*, respectivamente, Celina, Deusa, Girassol, Okun, Kehinde, Resistência e Ryane.

As entrevistas foram analisadas à luz das contribuições de intelectuais *negras/os* do campo psi e social, dessa forma, empregamos uma análise interpretativa e fenomenológica baseado na produção intelectual afrocentrada e pós-colonial. Segundo Grada Kilomba (2009, p. 91), a “teoria pós-colonial oferece o enquadramento apropriado para a análise de políticas de “raça” e de gênero, políticas coloniais e estratégias políticas de descolonização”.

Neste capítulo, iniciamos com o tópico “*Políticas de silenciamento e de distanciamento na formação em psicologia: um rito de passagem para a transformação*”. Nele destacamos o tratamento dado às estudantes *negras* pelos/pelas professores/as, que, na maioria das vezes, se recusam a escutar e aprender com as pessoas *negras*, indígenas, periféricas e pobres. No subtópico

---

<sup>55</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Celina.

*“Políticas de ações afirmativas: “Eu sou a única mulher negra da turma”, vamos discutir como a maior entrada de pessoas negras na universidade proporciona uma ruptura das políticas de distanciamento e silenciamento que se impregnam na educação colonial. Em seguida, abordamos a discussão sobre currículo e a formação em psicologia, no tópico “O currículo na formação em psicologia: ‘Foi o branco que criou essas ideias sobre nós e agora eles usam isso para patologizar a gente”. Tentamos compreender de que forma a ausência do debate racial no currículo faz parte de um posicionamento político que interfere na formação em psicologia. Os subtópicos, “Atuação profissional: Não estão preparados e talvez nem queiram estar” e “A Branquitude e a formação em Psicologia: São pessoas que não se colocam no lugar do outro, são pessoas que vivem dentro de uma bolha da branquitude”, abrangem as consequências dessa formação colonial na atuação profissional, e de que forma as pessoas brancas que estão na docência e na discência podem pensar a branquitude e se implicarem na mudança da grade curricular da formação em psicologia. Posteriormente, discutimos no tópico “Teorias Afrocêntricas na formação em psicologia: O discurso de nós sobre nós mesmos”, os possíveis caminhos epistemológicos para alcançarmos a mudança na formação em psicologia. Por fim, apresentamos os tópicos e subtópico, “A formação em psicologia e a necessidade de encontro com os coletivos: A fala deles te impulsiona a seguir pra frente” e “Psiconegração: Transformar a dor em outra coisa”.*

Observamos como os coletivos capacitam e estimulam as estudantes a buscar e lutar por uma psicologia racializada. Este estudo aposta na radicalidade, na descolonização da educação e da formação em psicologia.

### **7.1 Políticas de silenciamento e de distanciamento na formação em psicologia: um rito de passagem para a transformação**

Falar o que não é dito nos cursos de formação em psicologia, e apresentar uma outra forma de interpretar e sentir a realidade do mundo, são pontes para a transformação de um saber e de um ser histórico, marcado pela colonialidade. Sabemos que o paradigma civilizatório ocidental impactou a ciência e a forma como ela foi validada e reconhecida. Este paradigma se sustenta até hoje através da repressão de saberes e subjetividades. Para Maria Paula Meneses (2018, p. 6), “nos espaços colonizados, os seus habitantes, subalternos oprimidos, não têm o direito à

voz, a exprimir os seus saberes e a falar das suas realidades e experiências”.

A impossibilidade de falar, bem como ser escutada/o, perpassa a ideia de humanidade, neste sentido, Walter Mignolo (2013) propõe a descolonização do conceito de humanidade e de humano, o qual está ligado ao homem branco, cristão, e heterossexual apresentado pelo paradigma ocidental. A mulher africana passa por uma dupla dominação exercida pelos colonizadores, que não reconhecem a sua voz, nem os seus saberes. Existe, assim, uma fratura ontológica e epistêmica (MENESES, 2018). Tal fratura se atualiza nas instituições, incluindo as educacionais, portanto, romper com as políticas de silenciamento e de distanciamento na formação em psicologia pode ser um rito de passagem para a transformação do espaço acadêmico em um espaço descolonizado. Contudo, esse processo requer a superação de diversos desafios, o primeiro deles postula a aproximação e o reconhecimento das *sujeitas* e *sujeitos* cuja ascendência é africana, ou seja, cuja humanidade foi totalmente destituída e inviabilizada pelo colonialismo. Tal aproximação não pode ser apenas física, precisa ser uma abertura para a escuta do que a *sujeita* tem a falar. Para superar as políticas de silenciamento e distanciamento, conforme Maria Paula Meneses (2018) pontua, é necessário escutar a voz, os saberes e as experiências, questões ainda pouco trabalhadas.

Neste estudo, compreendemos que existe uma política de silenciamento e de distanciamento na formação em psicologia, exercida por todas/os que fazem parte do contingente de construção de saberes. As políticas distantes e silenciadoras efetua-se quando uma parte da população não acessa as escolas, as universidades, os espaços públicos. Essas ausências fazem parte de um projeto político de expulsão da cultura *negra* e dos saberes afrodiaspóricos. Quando pessoas que ocupam um polo do poder deixam de dialogar com a “outra/o”, quando deliberadamente se afastam seja fisicamente ou subjetivamente daquilo que consideram ser diferente da própria posição teórica, epistemológica e política estão silenciando pessoas e grupos sociais os quais essas pessoas pertencem.

Quando deixam de escutar, de ver, sentir e validar todas as formas de pensar, estão impondo práticas de silenciamento das vozes dissidentes. Tais práticas se estruturam na formação de diferentes áreas do conhecimento, tendo como maior eixo articulador os currículos que integram os cursos de ensino superior.

Nilma Lino Gomes (2021) afirma que é inegável que a constituição dos

currículos promoveram o epistemicídio, ferramenta colonial que se estende desde a educação básica até a educação superior. Para a pesquisadora, o caminho da superação das invisibilidades epistemológicas é a prática descolonial na produção científica. Contudo, para Gomes (2021, p. 437), “estamos muito mais próximos de uma indagação discursiva do processo de descolonização na sociedade e na educação do que realmente de sua efetivação como políticas sociais e educacionais, currículos e práticas”. Dessa forma, precisamos contestar a socialização racista a que estamos submetidos, tanto na nossa vida pública, quanto privada. A fim de descolonizar nossas mentes e práticas pedagógicas, através de uma postura antirracista que abarque os processos educativos (GOMES, 2021).

A distância imposta, hierárquica e supremacista, do lugar teórico, metodológico, epistemológico e vivencial é silenciadora ou tenta ser. Portanto, quando a “Outra da Outra” se reconhece como parte do polo oprimido, o rito de passagem ocorre, e se manifesta quando uma pessoa passa de *objeto* para *sujeito*, como afirma bell hooks (2019, p. 45, grifos meus). Logo, “apenas como *sujeitos* é que nós podemos falar. Como *objetos*, permanecemos sem voz - e nossos seres, definidos e interpretados pelos outros” (hooks, 2019).

As *pesquisandas* deste estudo não permitiram ser silenciadas pelo currículo, nem pelas/os porta-vozes deste currículo: professoras/es, coordenadoras/es, colegas do curso da formação em psicologia. E, por isso, elas sentiram o distanciamento das/os colegas de curso, em resposta aos seus posicionamentos políticos e críticos em relação aos processos formativos. Celina, quando entrou na Universidade, era a única mulher *negra* da turma. Ela compreende que a relação que estabelecia com a turma foi fragilizada quando ela começou a falar e debater sobre temas considerados “polêmicos”.

Ela falava sobre o seu lugar enquanto uma mulher *negra*, quilombola, pobre e mãe, conectando suas experiências com os conteúdos debatidos. De acordo com a professora Giovana Xavier (2021, p. 53, grifos meus), “a Ciência de Mulheres *Negras* é uma teoria crítica que se caracteriza pela valorização dos pontos de vista, da experiência e da articulação entre pensar e fazer de mulheres *negras*.” Neste estudo, podemos visualizar essa conexão entre o pensar criticamente e o viver, quando as mulheres falam de seus lugares, demarcando a raça, o território, a classe os quais pertencem. Elas estão encadeando com suas práticas, com as suas histórias, elas estão produzindo ciência, uma ciência que não é neutra, que possui

posição epistemológica e experiencial. Assim, se estabelece uma epistemologia alternativa, que é mediada entre as mulheres *negras* universitárias, as quais articulam e compartilham os seus saberes através das tecnologias digitais, com aquelas e aqueles que são marginalizadas/os enquanto grupos sociais. O diálogo é a principal ferramenta de qualquer ação dessas estudantes (XAVIER, 2021).

Celina não se enxergava separada do lugar que pertencia, desse modo, ela tentava levar para a Universidade e para dentro da sala de aula o lugar que ela ocupava em diálogo com a teoria ensinada. Contudo, seus colegas começaram a exigir que ela se calasse, mas ela só iria parar de falar se deixassem de falar com ela. E assim fizeram, criaram um grupo para que a turma pudesse dialogar sem a sua presença e da estudante indígena que também fazia parte da mesma turma da *pesquisanda*. Celina sempre falou alto, sempre teve o que dizer com base sobretudo nas teorias afrodiáspóricas. Dar as costas a ela faz parte do *modus operandi* da própria psicologia brasileira que, enquanto disciplina, ciência e profissão historicamente demorou a reconhecer as contribuições das/os/es intelectuais *negras/os*, e indígenas. Conforme relata Celina (2019, grifos meus):

[...] Eu era a única *negra* da turma, mas era cotista quilombola e aí, tá, eu tinha uma relação, de início, meio que de boas com a turma. Parecia ser boa, só que, no momento que chega o segundo ano e o terceiro ano, que são assuntos mais polêmicos, que são assuntos para ser debatido e que eu vou colocando a minha visão do lugar que eu venho, enquanto mulher *negra*, enquanto mulher *negra* quilombola, enquanto mulher *negra* pobre, enquanto mulher *negra* e mãe, ah! Pega-se um distanciamento, né. A turma vai começando a querer que eu pare de falar tanto, que eu não fale tanto sobre isso. E, aí, acaba que eu começo a me sentir bem mal nessa turma, e, aí, acontece um processo que as pessoas param de falar no grupo da turma e fazem um outro grupo. E aí, só no outro ano, eu descubro que a turma tinha criado um novo grupo, onde eu e a colega indígena, que também entrou pelo processo específico indígena, não estávamos nesse grupo.

No momento em que as *pesquisandas* se colocam como *sujeitas* e não como *objetos* ocorrem tentativas explícitas de silenciamento na sala de aula colonial. A começar pela criação de outro grupo de comunicação da turma sem a presença das

estudantes, as quais foram forçosamente silenciadas. Prefiro chamá-las de estudantes que *Erguem as suas vozes*<sup>56</sup> em meio ao silenciamento.

Sabemos que os grupos de comunicação virtual das turmas servem para que as pessoas dialoguem, debatam ideias, façam escolhas conjuntas, mas quando duas estudantes são excluídas de um novo grupo em que toda a turma está presente, é um sinal de que se deseja um distanciamento não só físico, mas teórico, metodológico e epistemológico. Essas ações cumprem com o papel de silenciar tais *sujeitas* e seus referenciais teóricos. Pode-se afirmar que o epistemicídio acompanha todo processo. Giovana Xavier (2021) compreende que, a partir dos anos 2000, as estudantes oriundas da classe trabalhadora, que acessaram as universidades públicas, produziram novos conhecimentos. Inicialmente, pela escrita acadêmica em primeira pessoa, sendo elas as responsáveis pela discussão de temas ainda pouco estudados na academia, como as teorias feministas *negras*. A autora define essas ações como atos insubmissos.

Conforme relatado pela *pesquisanda*, a política de silenciamento na formação em psicologia é comum. Tratam-se de formas de expulsar simbólica e concretamente não apenas Celina e sua mulheridade, mas tudo que ela representa, como a sua comunidade. O episódio retrata a tentativa de deixar duas mulheres pouco reconhecidas no espaço acadêmico à margem, uma de ascendência africana e a outra de ascendência indígena, ambas pertencentes aos povos tradicionais do Brasil e que entraram na Universidade por meio das políticas de ações afirmativas para quilombolas e indígenas.

O distanciamento virtual revela a tentativa de colocar essas mulheres à margem na sala de aula, através do silêncio, do distanciamento afetivo e físico. Esse é um processo violento, de marginalização, de não aceitação. Entretanto, essas mulheres não estão à margem quando têm consciência da potencialidade de sua agência, não estão à margem quando conhecem a própria história e assumem o protagonismo para contá-la. A margem só existe quando não se desenvolve agência, sem ela, “temos a condição da marginalidade – e sua pior forma é ser marginal na própria história” (ASANTE, 2009, p. 94). Estamos no centro quando uma parte de nós sabe quem somos e recusa modelos universais de existir, pensar e sentir, quando recusamos estereótipos, e um saber, bem como um ser, que se

---

<sup>56</sup> Referência ao livro “Erguer a Voz” de bell hooks.

coloca num lugar universal. Esse processo nos coloca na posição de *sujeitas*, pessoas que escrevem, que fazem e contam a sua história. Contudo, sabemos que a educação ainda é colonizadora e o seu papel, segundo Luiz Simas Rufino (2021), é descolonizar-se. Isso porque essa educação “formal” tenta marginalizar, inferiorizar e estigmatizar determinados grupos sociais. Portanto, *Erguer a voz*, tornar-se *negra* e *sujeita*, como nos convida, bell hooks, Grada Kilomba e Neusa Santos Souza (1983), significa agarrar a própria história, organizar e realizar o trabalho científico, buscando outros referenciais contra-hegemônicos. Dessa forma, acontece a recusa do paradigma ocidental como única forma de compreender o mundo. Esse movimento é também um ato de recusa a toda forma de opressão e dominação teórica, epistêmica e humana.

A presença de Okun na sala de aula também gera incômodo, provavelmente porque sua fala se direciona a não aceitação e assimilação do conhecimento e do poder que se coloca sobre a sua fala. Falar tem o poder de nos retirar das políticas de marginalização que caminham junto com as políticas de silenciamento e distanciamento. Assim, Okun (2019) afirma,

Eu acho que eu falo demais, acho que sempre que a gente se coloca dentro de um curso no qual a gente fala demais tem gente que sempre vai se incomodar assim (Okun, 2019).

Girassol (2020) percebe as diferenças entre as/os estudantes *negras/os* e brancos quanto ao ato de falar. Para ela, as pautas trazidas por pessoas *negras* são acompanhadas de estereótipos que tentam marcar negativamente essas identidades como violentas ou agressivas. Enquanto que as pessoas brancas podem falar sem sofrer censura, passam, portanto, por um processo de reconhecimento e legitimação do que falam, são escutados e validados.

[...] A luta do branco é até bonitinha sabe, a nossa é sempre vista como agressiva, violenta, pejorativa sabe, e, ah, tá, tá, isso é importante, mas pode esperar (Girassol, 2020).

A coragem de dizer, de lutar, disputar a forma como a história foi e está sendo escrita, os temas debatidos em sala de aula, as narrativas e discursos, bem como

honrar o lugar de origem por meio da educação superior, propondo outras práticas que pensem os lugares que ainda estão distantes das teorias abordadas, revelam um comprometimento com a ancestralidade. Essa é uma marca central da ética de vida e da cultura dos povos africanos, os quais impactam a diáspora *negra*. Para bell hooks (2022, p. 26), “as memórias nos oferecem um mundo onde não há morte, onde somos sustentados pelos rituais de afeto e lembrança”.

Segundo o professor Abrahão de Oliveira Santos (2019, p. 161), a “ancestralidade é memória e sentido do pertencimento cósmico e comunitário”. Ele afirma que a psicologia precisa passar por um enegrecimento, o qual se dá pela valorização das posições ontológicas, filosóficas e epistemológicas produzidas pelas pessoas *negras* sobre cuidado e saúde mental. Desse modo, ao cuidar de uma pessoa, estamos cuidando de toda a rede de relações que ela estabelece a sua volta. Assim, não podemos separar o que lhe afeta como se estivesse indissociado do mundo, do lugar e das relações que a cercam. Se uma pessoa está adoecida, significa que as suas relações estão adoecidas, pois a pessoa faz parte do contexto social e é reflexo dele (SANTOS, 2019).

Para as *pesquisandas*, o conhecimento não pode ser assimilado e construído sem tudo que as constitui como pessoas, sem as suas experiências, que inevitavelmente fazem parte do que elas escrevem e do que elas pensam. Não há, portanto, separação entre as diferentes dimensões que perpassam suas vivências. Para a professora Giovana Xavier (2021), o modelo de educação dominante pode tornar a experiência no ambiente universitário traumática e adoecedora, pois os métodos educativos são apresentados como fórmulas prontas a serem absorvidas, não se consideram as singularidades, nem outros aspectos relacionados à vida cotidiana, como a saúde mental.

Pensar criticamente é uma tarefa intelectual revolucionária que contesta as políticas de silenciamento e distanciamento. bell hooks (2013) compartilha a sua experiência enquanto professora, ela afirma que existia uma preocupação dos/as professores/as em relação àquelas/aqueles estudantes *negras/os* que não falavam na sala de aula. A autora compreende que as/os professoras/os precisavam estar atentas/os à política de dominação na sala de aula. A partir de suas observações, ela lembra que era comum que os estudantes que mais falavam e expressavam a sua opinião fossem homens e brancos, já as/os estudantes *negras/os* muitas vezes renunciavam a sua voz, por medo de serem criticadas/os, agredidas/os e

apontadas/os como intelectualmente inferiores. Por outro lado, essas/esses estudantes sentiam também que os/as próprios/as docentes pareciam não ter interesse em escutá-las/os.

Neste estudo, as estudantes se contrapõem às práticas coloniais que se entranham na formação em psicologia e na educação de forma geral, ainda que a elas, seja imposto distanciamento e silenciamento, e mudanças nas relações afetivas em resposta ao seu posicionamento.

As *pesquisandas* deste estudo mostram-se mais preocupadas em alterar as estruturas, ainda que esse processo gere sofrimento. Diferente do que bell hooks (2013) conta, as estudantes parecem não ter medo de erguer as suas vozes na sala de aula, não querem esconder o que sabem e querem o reconhecimento do que sabem e, por isso, se tem uma “resistência no processo de escuta”, como afirma Okun. Isso porque elas estão falando e há quem ainda resiste em escutá-las. Quando perguntei às *pesquisandas* sobre os assuntos polêmicos que motivaram o distanciamento das/os colegas de Celina (2019) e, no caso de Okun (2019), quais práticas geraram a reprovação das/os professoras/es, elas afirmaram que:

Esse debate de raça que não se faz, né, a gente estuda a família, criança, sei lá, todas as coisas sem pensar na questão racial, né. E, aí, eu sempre colocava isso, que as pessoas não vêm de um mesmo lugar e que isso precisava ser pensado. Não dá para ti pensar que a pessoa branca e preta vai ser da mesma forma, porque não vai ser, sabe? E eu acho que essa coisa de pensar esse lugar, pensar esse espaço ela vem do coletivo (Celina, 2019).

[...] Eu falo sempre nessas questões raciais principalmente, né. Falo sempre nesse distanciamento epistêmico do curso, falo muito desse distanciamento da realidade, porque a gente tem pessoas aqui que não acessam a realidade como as outras, por conta dos privilégios, né. Falo sempre da posição de branco que cada um deles possui e até da posição de branco que o preto possui aqui dentro, né. [...] Então durante algumas aulas já fui silenciada, já fui cortada, já fui deslegitimada [...] houve uma resistência nesse processo de escuta (Okun, 2019).

Diante da experiência que as *pesquisandas* vivenciaram durante a sua formação em psicologia, podemos compreender algumas questões importantes: Por

que o debate de raça na formação em psicologia se transformou num problema dentro da sala de aula, gerando a exclusão das estudantes quilombola e indígena do novo grupo de comunicação da turma? Por que essa conversa não foi levantada a partir dos próprios conteúdos ensinados pelas/os professoras/es? Quais os referenciais teóricos que ainda predominam nesse curso, nessa grade curricular? Como podemos pensar no currículo, o que se diz e o que não se diz nele, em termos epistemológicos, metodológicos, teóricos e vivenciais? No próximo subtópico realizo uma análise breve sobre as ações afirmativas e as implicações da maior entrada de mulheres *negras* na formação em psicologia.

## 7.2 Políticas de ações afirmativas: “Eu sou a única mulher *negra* da turma.”<sup>57</sup>”

Em 2022, a Lei nº 12.711/2012 completou 10 anos desde a sua regulamentação e hoje passa pelo seu processo de avaliação e revisão (BRASIL, 2012, FERNANDES, 2022). Para Joaquim Gomes (2003, p. 27), as políticas de ações afirmativas são:

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Segundo a cientista social Claudia Monteiro Fernandes (2022), as ações afirmativas podem promover transformações que ultrapassam a universidade, gerando impactos em toda a sociedade. A autora analisou dados do ano de 2019 sobre a inserção de pessoas *negras* e não *negras* no ensino superior. Entre as jovens *negras* com 18 a 29 anos, apenas 15,4% fazem curso superior, em relação aos jovens *negros*, cerca de 11,5% frequentam a educação superior. Mulheres brancas eram 25,5% e homens brancos 21,5% dos jovens universitários e apenas 0,1% dos jovens indígenas frequentavam a universidade (FERNANDES, 2022). A pesquisadora defende a continuidade das ações afirmativas para que sejam efetivadas mudanças mais estruturantes que possam ser analisadas. Para ela, as/os estudantes *negras/os* enfrentam dificuldades para permanecer e concluir os estudos

---

<sup>57</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Celina (2019).

e, geralmente, estão em menor percentual nas áreas de maior reconhecimento social (FERNANDES, 2022).

Para a *pesquisanda* Celina (2019), as pessoas ainda tentam propagar a ideia de que a universidade é um lugar exclusivo de pessoas brancas, acreditando que as vagas no ensino superior são suas. Creem, ainda, que aquelas/es que acessam as políticas de ações afirmativas para pessoas *negras* estão roubando tais vagas, ainda que tenham obtido uma nota maior no processo seletivo. Dessa forma, existem muitas tentativas de expulsar as pessoas que teriam "roubado" as vagas no ensino superior, já que o espaço acadêmico não seria delas. Importante pensar que as cotas para estudantes de escolas públicas que advêm das políticas de ações afirmativas, não passam pelo mesmo crivo, estigmatização e julgamento social. O estudo de Andreia Santos (2021) trata sobre a estigmatização enfrentada pelas/os estudantes cotistas, sobretudo aquelas/es que acessam as cotas raciais. Já o estudo do pesquisador Daniel Calbino Pinheiro e colaboradores (2021) demonstra que as/os estudantes cotistas possuem um bom desempenho acadêmico tanto quanto as/os estudantes não cotistas, tal resultado evidencia que a educação não é afetada negativamente pelas políticas de ações afirmativas. E ainda que fosse, tal justificativa não poderia servir para impedi-lá.

Para Deusa (2019), as cotas sociais são mais aceitas que as cotas raciais, em diferentes espaços. Por muitas vezes, ela precisou explicar que as cotas raciais visam promover uma reparação histórica, pois o próprio Estado dificultou que as pessoas *negras* pudessem estudar depois do período da escravidão. A rejeição das vagas reservadas para pessoas *negras* aponta a dificuldade da população brasileira em se responsabilizar pelas consequências estruturais do trabalho escravo que influenciam até hoje as condições sociais e econômicas da população *negra*. Também expressa a comodidade da branquitude em continuar ocupando os espaços como se fossem seus, mesmo que, para isso, uma parcela da sociedade continue sem acessar à educação superior, alargando, portanto, a desigualdade racial do nosso país.

[...] E quando tu entra na universidade que as pessoas pensam que é um espaço de branco, ainda mais após as cotas raciais, que as pessoas acham que a gente tá roubando a vaga de outro branco, mas o branco que tirou 200 lá no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e acha que o preto que tirou

800 está roubando a nota dele. [...] E, aí, é um espaço que não é teu, a branquitude se une, né, para te expulsar [...] (CELINA, 2019).

[...] Ainda tem esses casos assim, que acham que não, que não tinha que ter as cotas raciais, cotas sociais tudo bem, e aí, a gente tenta explicar da injustiça histórica, da reparação que inclusive teve a mão do estado para proibir o não ingresso do *negro* nas instituições, mas aí a gente vai tentando, a gente vai discutindo, não quero obrigar ninguém, mas assim acontece que é assim, assim (DEUSA, 2019, grifo meu).

Okun (2019) externaliza a importância da práxis das mulheres *negras* junto aos coletivos e movimentos *negros* para a implementação das políticas de ações afirmativas na educação. Visto que a ação política e organizada dessas mulheres foi responsável pela maior discussão do tema e garantia de direitos na educação, não sendo fruto apenas da ação de um governo progressista. Contudo, para a *pesquisanda*, tem-se um processo de “mascarização” que tenta limitar o desenvolvimento da luta, pois a reserva de vagas para pessoas *negras* é, segundo ela, ainda pouco significativa. Outro aspecto que as *pesquisandas* Okun (2019) e Celina (2019) pontuam, de forma breve, é sobre as fraudes no sistema de cotas raciais, que vêm se intensificando, exigindo maior cuidado e atenção para que, de fato, as pessoas *negras* consigam acessar a política destinada a elas.

A intelectual Cidinha da Silva (2003) observou as fraudes nas políticas de ações afirmativas, e chamou os/as fraudadores/as de “*negros de ocasião*”. Trata-se daquelas pessoas que se autodeclaram *negras* para obter algum benefício em relação ao sistema de reserva de vagas. Também podem se autodeclarar *negras* sem a intenção de obter algum benefício, agem por ignorância, por falta de letramento racial, ou por acreditarem que já foram discriminados/as devido a “raça”, quando, na realidade, os motivos podem ser outros. O pesquisador Gabriel de Souza Silva (2021) compreende que as instituições devem criar as condições necessárias para garantir que as pessoas *negras* sejam realmente contempladas com as vagas a que têm direito, para isso é fundamental que sejam utilizados instrumentos eficientes no combate às fraudes e ao racismo institucional. Nesse sentido, Okun (2019) explica:

[...] Eu acho que existe, ah, existiu um processo de movimentação do movimento *negro*, e, quando a gente fala do movimento *negro*, a gente precisa é especificar que a mulher *negra* é uma das mais participantes do movimento *negro*. É só ver quantas pessoas têm em qualquer grupo, em qualquer coletivo *negro*, de qualquer espaço e quantas dessas são mulheres e quantas dessas são homens? [...] E aí a gente tem toda uma, não sei se dá para dizer, “mascarização”, porque eu nem sei se essa palavra existe, mas tem todo um processo de mascarar essa luta e esse desenvolvimento e essas reivindicações que a gente vem fazendo a partir de migalhas, que elas são migalhas, ah. [...] eu passei, eram duas vagas, era eu e outra pessoa, e eu tive que tirar alguém para entrar e alguém possivelmente da mesma classe social que eu ou até pior e do mesmo grupo étnico que eu, ou não né, porque a fraude tá aí. [...] acho que as pessoas erram muito quando colocam isso enquanto obra do Partido dos Trabalhadores (PT) ou obra de não sei quem, que eu acho que, na verdade, eles só deram um pouco de espaço pra nós, para uma movimentação que já tinha sido feita durante muito tempo [...] (Okun, 2019, grifos meus).

Celina acessou a universidade num período inicial de implementação das ações afirmativas na universidade. Ela acessou o curso superior por meio de um processo específico para Quilombolas e Indígenas. A falta de estudantes *negras* na sala de aula era perceptível para a *pesquisanda* (CELINA, 2019),

[...] Acho que o primeiro ano de cotas foi 2013. Então, sei lá, segundo ou terceiro ano que teriam cotas raciais, né, na universidade, e aí a gente tinha aquele processo todo de fraude. Então, na minha turma, se tu parar para olhar, tu não encontra as pessoas *negras*, tu olha para os lados e não encontra as pessoas *negras*, a não ser por uma pessoa *negra* que eu identificava enquanto *negra*, mas sabia que ela não se identifica enquanto *negra*, né (Celina, 2019, grifos meus).

A *pesquisanda* Girassol (2020) falou sobre a importância de discutir as políticas de ações afirmativas principalmente no que se refere à permanência estudantil. Embora seja pensado a inclusão das/os estudantes *negras/os* não é dada a devida atenção às políticas de permanência que permitem que os estudantes não

abandonem o ensino superior. Girassol (2020) acredita que é muito difícil se manter psicologicamente bem e ter vontade de concluir o curso, que permanecer na universidade com saúde parece ser mais difícil do que entrar nela.

As pesquisas de Velloso e Cardoso (2008); Campos et al, (2005), Bezerra e Gurgel (2012) e Mendes Junior (2014) constataram que as/os estudantes cotistas tendem a concluir mais os cursos por valorizarem mais a formação superior, sendo a evasão igual ou menor a dos estudantes não cotistas. Contudo, esse cenário nem sempre se repete, e não depende apenas da vontade e da valorização das/os estudantes para a conclusão do ensino superior. Um estudo realizado na UFPel com estudantes cotistas quilombolas e indígenas evidenciou a dificuldade destes estudantes concluírem a sua formação, dos 66 estudantes, apenas cinco concluíram o curso, sendo o percentual de conclusão de 5,55%. A evasão foi de 14,44%, nove estudantes cancelaram o curso, sendo sete estudantes indígenas, destes, quatro estudantes indígenas abandonaram o curso. As autoras do estudo questionam a eficiência das políticas de permanência, que podem possibilitar o enfrentamento à evasão das/os estudantes quilombolas e indígenas (DA SILVA; DA SILVA GUERRA, 2021).

[...] Obviamente, para mim é uma reparação histórica, e é o mínimo do mínimo, e é o mínimo que eles podem fazer por nós, né. [...] É a faculdade em si, a universidade em si até te dá inclusão, sabe? mas a permanência é muito difícil sabe? É muito difícil tu te manter saudável, tu não surtar, tu não desistir, sabe? Tu perseverar, tu querer chegar até o fim. A permanência ainda é o principal, o ENEM não é o mais difícil (GIRASSOL, 2020).

Okun (2019) comenta como foi o processo para que as cotas raciais estivessem presente em todos os editais dos processos seletivos da pós-graduação da universidade. Segundo ela, a conquista foi obtida através de muita luta, em que as estudantes Celina, Kehinde junto com outros estudantes da instituição, como Coletivo estavam engajados em obter tal conquista. Durante o processo, ocorreu a mudança de data da reunião e horário, como uma tentativa de dificultar a aprovação das cotas raciais pelo Conselho Universitário (Consun). Essas resistências indicam como as políticas de ações afirmativas ainda são impregnadas pelo racismo

institucional e estrutural<sup>58</sup>.

Eu tava numa aula de psicologia institucional, a gente tava conversando com a professora e tudo mais, e, enfim, desde do início do mestrado aqui dentro da psicologia a gente tá cobrando cotas raciais. [...] Então, só quem tem coragem para acordar 8h da manhã e ir para a Furg e enfim, rolou todo o posicionamento [...] enquanto Coletivo X<sup>59</sup> e a gente conseguiu com que fizessem essa mudança estrutural que é colocar cotas raciais em todos os processos de todos editais (OKUN, 2019).

Ao chegar na sala de aula falando sobre a conquista, a professora que lecionava a disciplina de Psicologia Institucional teve uma fala racista, dizendo que não seria mais preciso ter processo seletivo na instituição, pois era só deixar os/as estudantes *negros/as* e quilombolas passarem. Afirmou que os/as cotistas iriam entrar na “residência dela” direto, dessa forma, não seria mais necessário avaliar o currículo. Importante compreender o quanto a professora deixa explícito o seu poder simbólico ao dizer que a residência era dela, se apropriando de um espaço que é público, e que geralmente tem como gestão a branquitude, que historicamente criou mecanismos para impedir a entrada de pessoas *negras* no ensino superior e também na pós-graduação. Okun (2019) foi a principal voz dentro da sala de aula para contrapor a professora, ela tentou dialogar com a professora usando os próprios conceitos que estavam sendo trabalhados na disciplina, mas ocorreu uma “sobreposição de vozes” e uma “posição de abafamento” em relação ao que ela queria falar.

[...] A gente conseguiu as cotas no mestrado, doutorado aqui da Furg, que foi no Consul e aí ela em aula falou [...] que os alunos *negros* iam entrar na residência dela, tipo direto, não ía ser mais por currículo e coisas tipo [...] eles iam entrar direto como se a gente fosse incapaz de conseguir acessar a residência sem tipo cotas e aquilo me deixou muito mal né (KEHINDE, 2019, grifo meu).

A gente chegou aqui já, têm cotas, têm cotas, e aí eu lembro de estar numa aula assim de Institucional e aí a professora teve

---

<sup>58</sup> Ver Silvio Almeida (2020).

<sup>59</sup> Preferimos não identificar o coletivo.

uma fala racista de tipo, “ah, agora nem precisa mais de processo seletivo é só deixar que os quilombolas e os *negros* passem assim”. E aí eu me firmei e falei: “não professora, na verdade esse é um processo, é instituinte que veio a ser instituído”, ainda tentando vincular com a matéria, né, e ainda fazendo um esforço para mostrar para a branca que, né, pelo amor de deus, a gente não é idiota e não é ignorante em relação aos professores que a gente se dá. [...] Enfim, aí rolou um climão assim, todo mundo meio que se olhou (OKUN, 2019, grifo meu).

Após o episódio de racismo com a professora, Okun (2019) começa a pensar sobre o seu posicionamento dentro do curso, ela sente que não pode deixar de se posicionar. Para a *pesquisanda*, na maioria<sup>60</sup> dos espaços que uma mulher *negra* vai se inserir, haverá novas formas de racismo, e uma “deslegitimação do discurso” das mulheres *negras*. Portanto, atacar as estudantes *negras/os* e as políticas de ações afirmativas é uma das formas de manifestação do racismo, pois é através dessas políticas reparatórias que mulheres *negras* começaram a entrar na universidade, e, assim, diminuir essa distância que se quer ter desses grupos e de suas realidades. Okun (2019) se sentiu violentada pela professora que está numa posição de profissionalizar, mas também se sentiu feliz por ter se posicionado, pois ao invés de se calar diante da situação, ela “resmungou” mais.

[...] A gente acessa, porque é assim, as pessoas nos falam: “não, tu vai acessar o ensino superior”, como se a classe mudasse alguma coisa quando é dentro de uma perspectiva racializada e a gente sabe que não. A gente acessa novos espaços, novas demandas vêm a partir desses espaços, novas cobranças e novas formas de racismo. Por exemplo, novas formas de opressões de gênero, novas formas de deslegitimação é de discurso, né. E aí, eu sempre, quando acontecia essa situação de silenciamento que foi numa aula específica, eu tava falando das cotas no Consun é que a gente conseguiu, né, a partir de uma movimentação institucional.

---

<sup>60</sup> Existem espaços seguros para mulheres *negras*, como, por exemplo, os coletivos, as comunidades, que são espaços de luta e de acolhimento. Precisamos apontar a existência desses lugares e espaços para nós. Precisamos encontrá-los para diminuir a sensação de desamparo e impotência. A escrita tem poder e ela pode nos fazer acreditar na nossa destruição enquanto povo, percebo uma quantidade enorme de textos que parecem nos jogar ainda mais para o fundo do poço, sem qualquer saída, vivemos sim, num mundo colonial, mas não podemos nos tornar reféns dele, precisamos encontrar as pessoas certas para nos acolher e nos oferecer fonte de apoio e amor.

Enfim, ah, quando aconteceu assim, eu pensei, bah, eu não acredito que essa filha da puta<sup>61</sup> está fazendo isso de novo, sabe? E aí, eu comecei a refletir sobre essa posição que eu ocupo, né, aqui dentro (OKUN, 2019).

Eu acho que todo estudante *negro*, ele tem uma posição muito importante dentro do seu curso de graduação e dentro da instituição universitária. E eu me senti muito, me senti violentada, é nesse sentido de não ter sido escutada e não ter sido, é... contemplada, a partir de um discurso de uma pessoa que se propõe a essa posição de profissionalizar alguém. E, ao mesmo tempo, eu me senti muito feliz e alegre, porque eu tenho uma boa capacidade de me colocar em posição, né. [...] Então eu sempre que situações assim acontecem, eu consigo me firmar assim. Eu não, sabe, isso não faz com que eu fale menos, pelo contrário, faz com que eu resmungue bem mais (OKUN, 2019).

Sabemos que as políticas de ações afirmativas são hoje uma das principais formas de descolonizar a universidade, pois não se pode mais estar nela sem a presença de pessoas não brancas. A partir disso, surge todo um incômodo, toda uma necessidade de se distanciar física, subjetiva, afetiva e psicologicamente, ocorre assim, a defesa de discursos meritocráticos, baseados em experiências brancas e “privilegiadas<sup>62</sup>” de vida. Instauram-se, assim, tentativas de silenciamento através de discursos que minimizam uma das principais conquistas do movimento *negro* em prol da educação e da garantia de direitos a população *negra*. Kehinde (2019) acredita que o posicionamento da professora é reflexo do racismo estrutural que criou no imaginário social a ideia de que as pessoas *negras* são incapazes e pouco inteligentes. Sendo assim, elas precisariam provar que são capazes e merecedoras de estarem na universidade com aquelas e aqueles que são inteligentes, sábios porque são brancos. O racismo perpetua práticas de exclusão, classifica e inferioriza pessoas, dificultando o acesso e permanência em diferentes espaços.

Eu acho que do racismo estrutural, né, que o *negro* é incapaz,

---

<sup>61</sup> Importante frisar que Okun sempre teve relações de respeito com seus professores e colegas dentro de uma lógica hierárquica como ela falou na entrevista. Quando ela chama a professora dessa forma num espaço seguro que foi a entrevista, ela está apenas manifestando sua raiva pelo ato da professora.

<sup>62</sup> Aqui entende-se privilégio o acesso a recursos simbólicos e materiais negados ou dificultados a todas as pessoas, devido às diferenças de raça, gênero e classe.

que o *negro* não é inteligente e tem aquelas “ah, tu é um *negro* inteligente”, e eu acho que vem disso. Tá enraizado, assim, tipo, no país, no Brasil e no mundo [...] a gente ainda tem que provar que a gente consegue sempre (KEHINDE, 2019).

Kehinde (2019) comentou sobre esse papel de ter que provar algo, porque é uma pessoa *negra*. Contou que, durante o primeiro ano da faculdade, ela se tornou uma “máquina de produção”, esquecendo das suas dores e de suas necessidades humanas. Ela compreendeu que aquela exigência estava prejudicando a sua saúde e resolveu se cuidar mais, parar de se exigir tanto, já que a sua cobrança não definiria a profissional que ela se tornaria. A necessidade de provar e de ser duas vezes melhor é algo comum a muitas pessoas *negras* que estão em espaços de poder, visto que são lançadas a elas/eles atitudes racistas que as fazem acreditar que precisam compensar a falta de inteligência e de capacidade, que só os indivíduos brancos teriam naturalmente.

Discursos racistas podem afetar a relação que as pessoas *negras* possuem consigo mesmas, se tornando mais críticas e com baixo senso de cuidado devido a desvalorização internalizada. O racismo pode adoecer muitas pessoas que não percebem que não precisam provar nada, que não possuem nenhuma ausência intelectual. É extremamente desumano e falacioso pensar que pessoas *negras* devem ser duas vezes melhores quando vivem mais dificuldades para acessar os seus direitos. É óbvio que essa “exigência” vem servindo apenas para aumentar a sensação de incapacidade e de inferioridade. É importante pensarmos que pessoas brancas podem ser o que elas quiserem, não há exigências para que elas sejam melhores ou duas vezes melhores devido a raça que pertencem. Dessa forma, é respeitada a condição humana dessas pessoas, até porque o racismo humaniza uns enquanto desumaniza outros.

Kehinde (2019), ao pensar na sua saúde e no seu cuidado, recusou ser desumanizada, ela saiu de uma posição periférica, de adoecimento, para uma posição centrada de cuidado e acolhimento em si mesma.

[...] eu mesmo me cobro, sabe? não só pelo outro, mas eu mesma me cobro às vezes, tem aquela: “Ah, porque tu é preto, tu tem que ser duas vezes melhor”, tipo, às vezes eu me pego assim. Mas não, mas não é assim também (KEHINDE, 2019).

Outro caso de deslegitimação das ações afirmativas ocorreu com a *pesquisanda* Resistência. Ela e um colega indígena foram conversar com a professora de estatística<sup>63</sup>, eles solicitaram à professora o aumento do prazo da entrega de um trabalho. A professora falou que eles estavam tendo dificuldade na disciplina porque eles tinham entrado na universidade pelas ações afirmativas “dadas” pela universidade.

[...] Devido eu ser estudante *negra* quilombola e, num determinado momento, uma determinada professora fez um questionamento comigo e com o colega que é indígena, na qual a gente se relatou a ela. [...] ela nos questionou dizendo que, ah, ironicamente, que ela disse que admirava muito a gente ter dito que tava com dificuldade, porque a gente só estava preenchendo aquela vaga, porque a Furg, tinha cedido, aberto esse espaço pra *negros* indígenas e quilombolas. Por isso a gente estava tendo aquela oportunidade, porque caso contrário a gente não teria. É isso aí também foi uma questão, não tanto pra mim, ah, de certa forma, mas pra ele também, porque ele não, ele ficou assustado vindo de um professor [...]  
(RESISTÊNCIA, 2019, grifos meus).

Resistência (2019) acredita que a professora enxergava as/os estudantes *negros/as* como incapazes de estarem no espaço universitário, sobretudo as/os estudantes quilombolas e indígenas que acessaram as políticas de ações afirmativas por meio dos editais específicos para quilombolas e indígenas. Para Resistência (2019), a professora era racista. A professora tinha um histórico de agressões a estudantes *negros* do curso, quando foi denunciada, muitas estudantes já sabiam de suas manifestações racistas<sup>64</sup>. Um ponto importante levantado por Resistência (2019) é a intersecção que ela vive por ser uma mulher *negra* que também é quilombola. Outro aspecto não mencionado por ela, mas notado por mim, que fui colega dela, é que Resistência é uma mulher preta, sendo também uma das estudantes mais “velhas” da turma, elementos que somados fazem do seu corpo mais propenso a passar por mais violências.

---

<sup>63</sup> A *pesquisanda* não citou a disciplina que a professora ministrava, mas como nós éramos da mesma turma e pertencíamos ao mesmo grupo de amigos, adicionei essa informação. Estive presente em todo processo que culminou com o afastamento da professora do curso e pude ver como a Resistência sofreu com o acontecimento.

<sup>64</sup> Meu relato acerca da situação.

[...] Eu ouvi dizer que ela sempre teve essa questão em relação ao *negro*, principalmente ao quilombola e indígena. [...] Ela acha que a gente não é capaz de ocupar esse espaço. E ela é racista (RESISTÊNCIA, 2019, grifo meu).

Sabemos que esse tema não se esgota aqui, sendo importante que as políticas de ações afirmativas sejam renovadas para que o acesso ao ensino superior possa ser amplamente conquistado por todas as pessoas. No próximo tópico, vamos compreender como as *pesquisandas* percebem o currículo que está posto em sua formação e quais os caminhos possíveis para transformá-lo.

### **7.3 O currículo na formação em psicologia: “Foi o branco que criou essas ideias sobre nós e agora eles usam isso para patologizar a gente.”<sup>65</sup>”**

As pesquisadoras Joana Célia Passos, Tatiane Cosentino Rodrigues e Ana Cristina Juvenal da Cruz (2016) compreendem que o currículo exerce uma função política, visto que ele é permeado pelas relações de poder e pelas práticas sociais, não sendo apenas composto pela sistematização de conteúdos e documentos que estariam a par da realidade social. Sendo assim, o currículo é constituído por diversos processos e *sujeitos/as* que fazem parte das relações de aprendizagem, estabelecendo o que é ensinado e o que não é ensinado.

Sabemos que muitos avanços foram realizados pelos órgãos jurídicos, a fim de oportunizar a discussão das relações raciais nas instituições educacionais. Exemplo disso, é a Lei nº 10.639/2003, que obriga as instituições de ensino no Brasil a incluírem nos seus currículos a história da África e as contribuições da cultura africana para o Brasil e a Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Resolução CNE/CP nº 1/2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas instituições de ensino superior (IES). Contudo, para o Psicólogo Lucas Veiga (2019), o racismo é o elemento substancial que dificulta e que impede os currículos dos cursos de formação em psicologia no Brasil, insiram os

---

<sup>65</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Celina (2019).

estudos realizados pelas/os intelectuais *negros/as* e abordem a saúde mental da população *negra*.

Quanto à área da Psicologia, tem-se a Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia, a qual estabelece normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia. Essa resolução passou por uma revisão da sua redação que foi aprovada em 2019, após passar por mudanças significativas. Entre elas, estão os princípios I e IV, que denotam orientações importantes para a formação das/os psicólogas sobre a necessidade de uma maior diversidade ao conteúdo ensinado, considerando as relações raciais, bem como, a intersecção desta com gênero, o que precisa abranger a formação à prática profissional. Nesse sentido, o Projeto de Resolução que visa a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Psicologia (Processo n. 23001.000095/2013-80) (BRASIL, 2019) estipula:

II - reconhecimento da diversidade de perspectivas epistemológicas e teórico metodológicas necessárias para a compreensão do ser humano e incentivo à interlocução com os campos de conhecimento que permitam apreender a complexidade e a multideterminação do fenômeno psicológico

IV - trabalhar respeitando a diversidade e mostrar competência cultural, tendo em vista os seguintes princípios: a) atuar tendo como fundamento o conhecimento e a compreensão do contexto histórico, político, social e cultural de clientes, usuários, colegas, grupos, organizações, populações e outros atores; b) respeitar as diversidades de gênero, sociocultural, étnico-racial, religiosa e outras; c) trabalhar de maneira acolhedora, empática e efetiva considerando todas as formas de diversidade (BRASIL, 2019).

Neste estudo, as *pesquisandas* puderam falar sobre a grade curricular do curso que estudaram. Segundo Kehinde (2019), os povos tradicionais são vistos em uma única disciplina do curso, ela sente que a grade curricular do curso não prepara para a atuação profissional com as populações diversas. Girassol (2020) concorda que há poucas disciplinas para tratar sobre a realidade das pessoas *negras*, e esse espaço de discussão só foi possível no curso porque as/os estudantes *negras/os* “brigaram” muito para que ele existisse. Quando as/os professoras/es tratavam do assunto em sala de aula, a atividade proposta era ofertada superficialmente, às vezes era sugerida a realização de um trabalho em grupo. Dessa forma, o tema não era ensinado diretamente pela/o professora/o, talvez porque não fazia parte das

suas escolhas e referenciais teóricos. Por fim, as/os estudantes interessadas/os na temática ficavam responsáveis por levar a discussão para a sala de aula. Desse modo, percebe-se que a demanda sobre o estudo das relações raciais partia da necessidade das estudantes, dado que o tema não estava presente no currículo.

[...] Acho que falta muita coisa assim, sabe? Tipo, tu tem cinco anos, dez semestres, mas tu vê povos tradicionais uma vez, *negros*, tipo, há, se algum professor sentir que está faltando, aí ele traz. E tipo, gays, trans [...] a gente raramente vê, e a gente sabe que o mundo é diverso, e aí quando a gente chegar na clínica e tiver um paciente, o que que a gente vai fazer? Eu não sinto que o curso está preparando (KEHINDE, 2019).

[...] Se a parte curricular do curso foi mudada minimamente, é porque nós alunos brigamos e enchemos o saco, por isso, mas ainda assim, é um trabalhinho numa disciplina sabe, não é “A” disciplina em si. É nós alunos que levamos isso (GIRASSOL, 2020).

A pesquisadora Jéssyca Barcellos (2016, 2020) analisou a Grade Curricular dos cursos de graduação da região Metropolitana de Porto Alegre quanto à compreensão sobre a temática racial no ano de 2016. Barcellos (2016, 2020) verificou que entre as 18 instituições analisadas, apenas um curso tinha uma disciplina obrigatória sobre as relações raciais, outras cinco universidades apresentavam disciplinas optativas ou eletivas. Barcellos (2016, 2020) aponta que, mesmo com as leis educacionais que preveem um ensino racializado, a ausência do estudo das relações raciais nos currículos é ainda predominante. Ela questiona como essa falta influencia as práticas e estratégias de cuidado em saúde mental, afirmando que, quando não tocamos nesses temas, o serviço oferecido à população perde a qualidade. Gerando, assim, um tratamento iatrogênico à população *negra* (TAVARES; KURATANI, 2019). Os pesquisadores Alessandro de Oliveira dos Santos e Lia Vainer Schucman (2015) investigaram através da pesquisa qualitativa a compreensão de estudantes sobre as relações raciais na formação de psicólogo/as de uma universidade pública da região metropolitana de São Paulo. Eles concluíram que as ações afirmativas na Universidade propiciaram o aumento das discussões sobre a temática racial. Para eles, esse fato evidencia que o tema não foi abordado,

por não ser considerado importante para a formação das/os psicólogas. Além disso, eles observaram que o tema não foi debatido com profundidade, ocupando um espaço periférico na formação em psicologia. O estudo evidencia a importância da categoria raça, bem como, o reconhecimento da desigualdade racial em nosso país, como temas a serem discutidos na formação de psicólogas/os.

Nesse sentido, elenco o estudo realizado com cursos diversos de graduação nas Universidades Federais de Santa Catarina (UFSC) e São Carlos (UFSCar). Os cursos de psicologia destas instituições não fizeram parte deste estudo, mas áreas próximas como a da educação fizeram parte do levantamento e indicaram como a ausência da discussão racial é invisibilizada na grade curricular dos cursos<sup>66</sup> observados, evidenciando que este problema é comum a todas as áreas do conhecimento (PASSOS; RODRIGUES; CRUZ, 2016). Um fato interessante é que o curso que teve mais discussões sobre a temática racial foi o curso que tinha mais estudantes cotistas *negras/os*, o curso de Pedagogia da UFSC apresentou essa característica, além de ter disciplinas obrigatórias e eletivas sobre as relações étnico-raciais (PASSOS; RODRIGUES; CRUZ, 2016). Tal aspecto ressoa no que a *pesquisanda* Girassol (2020) mencionou em sua entrevista, as/os estudantes cotistas e *negras/os* tensionam mais a grade curricular, para que ela contemple todas as pessoas, o que perpassa a identidade racial delas. O curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) apenas em 2019 aprovou e ofertou a disciplina obrigatória “Relações Étnico-Raciais e Psicologia”, processo este que teve a contribuição fundamental das/os estudantes cotistas organizadas/os em coletivos, a concretização formal da disciplina foi bastante onerosa e demorada (COSTA, 2020, SCHÜNEMANN; LAZZAROTTO; PASINI, 2020).

O conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração da Furg aprovou a resolução nº 62 de 05 de maio de 2023, que torna obrigatória a disciplina Sociedade, Educação e Relações Étnico-Raciais para o curso de psicologia. A disciplina será obrigatória para as/os estudantes do 8º semestre do curso de psicologia, tendo carga horária de 30h. Durante o processo de formação das *pesquisandas* e da realização das entrevistas deste estudo ainda não existia nenhuma disciplina optativa ou obrigatória sobre o tema, entretanto, tenho certeza

---

<sup>66</sup> Na UFSC os cursos selecionados foram: Administração, Agronomia, Ciência e tecnologia Agroalimentar, Ciências Sociais, Economia, Física, Odontologia, Medicina, Pedagogia e Relações Internacionais. Na UFSCar os cursos selecionados foram: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Pedagogia.

que a criação da mesma advém das movimentações críticas que elas fizeram durante todo o processo formativo. Deste modo, mantenho as suas manifestações e críticas sobre as ausências da formação, pois é necessário que o tema também seja discutido em todas as disciplinas do curso.

Okun (2019) afirma que, quando o conteúdo apresentado não contempla outras existências consideradas não universais, a formação deixa de ser crítica e passa a ser um meio de produção de violência e racismo. Passos, Rodrigues e da Cruz (2016) alertam que os currículos precisam abordar o tema para que haja mudanças concretas, e não apenas mencioná-los na grade curricular. Percebemos a importância das estudantes que enxergam e mostram a população excluída na academia, disputando a formação em psicologia para que temas como raça não sejam meros recortes na formação. Essas estudantes passam a ser também professoras na sala de aula, representantes dos lugares que vieram.

Okun (2019) diz que precisou “forçar uma discussão” dentro da sala de aula, denotando que existe uma resistência em aprender com elas, que existe confronto dentro da sala de aula colonial. Isso gera uma disputa desigual, que, muitas vezes, gera adoecimento, mas também a sensação de não estarem deixando para trás quem as levou a ocupar a universidade. As *pesquisandas* se tornam, assim, educadoras-educandas, assumindo a responsabilidade pela própria educação e formação. Paulo Freire (2020) compreende que a educação acontece no encontro, ela é mediada entre as pessoas em coletividade. As *pesquisandas* compartilham o que sabem na sala de aula, e se posicionam como educadoras-educandas. Ainda que não sejam vistas como educadoras pelas/pelas professoras/os que se negam a aprender e a serem educadas/os por elas, esse é um processo comum e esperado numa educação problematizadora, em que as/os *sujeitas/os* crescem mutuamente a partir do saber que se produz em uma experiência feita e não narrada para ser depositada (FREIRE, 2020). Para Paulo Freire (2020, p. 81) “o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem”. Nessa linha, Okun (2019) relata que o

[...] Racismo vai sempre ser uma pauta à parte, né, a questão é que essa pauta a parte, ela está sempre presente na maioria das aulas que eu tô presente, porque eu sempre forço uma

discussão. Então, eu acho que toda vez que o professor me mostra um conteúdo que não me contempla enquanto pessoa *negra* e não contempla.... e a gente sabe, né, que pelo racismo ser estrutural e tal, ele vai gerar várias situações que são comuns a nós mesmos, ele tá gerando um certo tipo de violência contra mim, um certo tipo de violência contra o resto da população e isso porque o sistema educacional tem um grande papel nessa é... personificação e perpetuação do racismo (Okun, 2019, grifo meu).

Assumir a responsabilidade de educar não é uma tarefa simples para as estudantes *negras* que precisam ser extremamente didáticas e lúdicas para falar sobre qualquer assunto. Precisam mostrar que sabem muito e comprovar que suas colocações têm base científica. Tem-se assim, uma tentativa de colocá-las à margem, de não reconhecer o conhecimento que elas carregam consigo para a sala de aula. Grada Kilomba (2019) passou por este processo enquanto pesquisadora, por diversos momentos seu trabalho foi considerado não científico. Dessa forma, “o *sujeito* branco posiciona nossos discursos para as margens, como conhecimento desviante, enquanto seus discursos se conservam no centro, como a norma (KILOMBA, 2019, p. 51-52).

Outro processo também pode acontecer, o de definir o que essas mulheres podem falar, o que afeta a escuta. Nesse sentido, a temática racial é eleita para ser o único assunto em que as mulheres *negras* poderão falar e ser escutadas quando falam no meio acadêmico, ao menos quando a resistência ao tema foi parcialmente superada. É como se elas só tivessem conhecimento para falar sobre racismo. Lembrando que estudar as subjetividades *negras* não perpassa apenas o estudo sobre racismo, abrange também o estudo da cultura, religião, literatura, formas de organização, filosofia entre outros.

Okun (2019) relata que existe uma cobrança que ela fale apenas sobre racismo, porque senão ela estaria se abstendo de falar da pauta racial, que é a pauta que escolheram e “autorizaram”<sup>67</sup> a sua fala. Para ela, ocorre uma “dupla redução” nesse processo, porque ela só pode falar quando o outro determina e só pode falar sobre racismo. Outros temas ela não seria autorizada a falar, porque isso faria ela não ser *negra* o suficiente. O que é ser *negra* o suficiente? Mas a

---

<sup>67</sup> Palavra utilizada para demarcar o poder que se estabelece nas relações e que desumaniza pessoas pretas, mas não significa que Okun se submeta às expectativas e desejos coloniais.

*pesquisanda* não permite autorizações a sua fala, porque ela se entende como *sujeita*, então fala sobre o que quer falar, sendo sua ação um ato de descolonização. Conforme conta (OKUN, 2019),

[...] Acho que toda vez que eu abro a boca, acho que toda vez que eu falo, eu preciso falar muito, de uma forma muito lúdica, não sei, não me vem outra palavra na cabeça, mas de uma forma muito, sabe, acadêmica e utilizando jargões acadêmicos e eu preciso ter muito mais conhecimento sobre as coisas para poder dizer sobre elas [...] (Okun, 2019).

[...] Existe uma pretensão muito grande, assim, pra dizer que não tu não é suficientemente científico, ou tu não conhece o suficiente, ou se tu não conhece, tu conhece uma única pauta, porque as pessoas só me chamam ou me convidam para falar sobre racismo, mas eu tenho produzido outras coisas além disso, né (Okun, 2019).

[...] Eles também nos reduzem a nossa intelectualidade apenas a uma coisa que é vinculada ao racismo, então é quase que uma dupla redução. Tu pode falar, mas tu vai falar só sobre racismo e aí quando a gente se propõe a falar sobre qualquer outra coisa não é preto o suficiente, né. Então, não é só pra falar sobre o behaviorismo, não, não é, estás te esquivando da pauta, sabe? Então é uma responsabilidade que ela é muito grande, né, muito grande para qualquer pessoa e pra pessoa preta (Okun, 2019).

Girassol (2020) aposta que a mudança da grade curricular pode ocorrer de uma forma mais rápida, se acontecer uma mudança no perfil racial e da identidade de gênero das/os professoras/es universitárias. Ela compreende que pessoas *negras*, *trans* e *travestis*, ao ocuparem as instituições e os espaços formativos, podem contribuir com a sua “bagagem” vivencial e teórica, mudando a formação, tornando-a menos eurocêntrica e opressora. Visto que muitos/as professores/as estão mais preocupados/as em aparentar que não são pessoas preconceituosas do que, de fato, serem por meio de suas ações. Essa transformação imaginada por Girassol se estende ao conteúdo que é ensinado e às referências que são escolhidas como prioritárias para a formação. Sobre isso, na UFRGS, até o ano de 2019, dentre quarenta professores/as brancos/as tinha apenas uma professora

*negra* no curso de graduação em psicologia (SCHÜNEMANN; LAZZAROTTO; PASINI, 2020). Este cenário não é exclusivo, nem exceção da UFRGS. Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cerca de 3% de mulheres *negras* com doutorado são docentes dos cursos de pós-graduação no Brasil. Uma das propostas pensadas para resolver a falta de representatividade racial foi a criação da Lei nº 12.990/2014, que visa reservar 20% das vagas em concursos públicos que tenham três ou mais vagas para pessoas *negras* (FERREIRA, 2018). Contudo, o aumento de professoras/es *negras* e *negros* nas Universidades não impede que elas/eles se sintam solitárias/os na luta antirracista. Isso porque “é necessário dar forma e lugar para uma narrativa antirracista realizada pelas pessoas brancas que ocupam a maioria dos lugares docentes da universidade” (SCHÜNEMANN; LAZZAROTTO; PASINI, 2020, p. 131).

Outro aspecto é que nem toda pessoa *negra* pode ter consciência do que significa ser *negra*, podendo também reproduzir as mesmas práticas coloniais comuns ao ambiente acadêmico. Entretanto, Girassol (2020) aposta na mudança da formação em psicologia a partir da maior diversidade da docência universitária.

Segundo a pesquisa de doutorado da professora Maria Simone Euclides (2017), que acompanhou a trajetória de professoras *negras*, a ascensão social não diminui os processos discriminatórios vivenciados no ambiente de trabalho pelas docentes *negras*. Logo, elas vão além do “fazer docente” e assumem um papel político, são militantes e educadoras que pensam no coletivo para “afrontar” as opressões de gênero e raciais. Por conseguinte, elas também recebem as/os estudantes que passam pelos mesmos processos de discriminação que elas, através de suas “posturas críticas e reflexivas, novas formas de pensar, falar e dizer sobre a negritude” (EUCLIDES, 2017, p. 194). Em relação às professoras Trans e Travestis, sabemos que elas estão ocupando os espaços acadêmicos em diferentes regiões do nosso país. Brevemente, posso citar as professoras Megg Rayara Gomes de Oliveira, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Dani Balbi, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Letícia Nascimento, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Jaqueline Gomes de Jesus, do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Infelizmente, a quantidade de estudantes Transexuais/transgênero nas IES é apenas 0,02% (ANDIFES, 2019).

Consequentemente, é fundamental que todas as pessoas se somem para que esse cenário também seja transformado. As políticas de ações afirmativas nas

Universidades públicas são urgentes e necessárias para garantir o direito à educação a todas as pessoas, sobretudo àquelas que se encontram em maior vulnerabilidade social. Sabemos que a reserva de vagas para as pessoas trans e travestis já é uma realidade em muitas universidades brasileiras. Embora seja alvo de críticas e tentativas de impedimento, recentemente, um Juiz da 2ª vara Federal do município do Rio Grande tentou suspender o processo seletivo da Furg — a primeira universidade a implementar esse tipo de cota, que tinha o objetivo de garantir a reserva de vagas para pessoas transgêneras —. No entanto, a liminar foi suspensa pelo Tribunal Regional da 4ª Região (TRF4) e as pessoas aprovadas no processo puderam acessar a universidade (LUCCA, 2023, REISDOEFER, 2023). O relato de Girassol (2020) corrobora com essa discussão:

Pra começar, a gente deveria ter mais professores *negros*, né, que não tem. Professores trans, que nós não temos, isso é fundamental, sabe? É fundamental porque tu vai tratar essas pessoas, essas pessoas vão surgir e tu não, nem conviver, né, como se só existisse homens brancos, a maioria. Então é muito complicado, a gente reivindicou muita mudança curricular, é mudança na fala dos professores, porque eles falavam coisas absurdas durante as aulas, sabe? Coisas bem assediadoras, racistas e mas nem tudo, a maioria das coisas não mudaram, seguem do mesmo jeito. Alguns pararam de falar, porque é aquilo, vai ser visto como o escroto, entendeu? Então, eles meio que pisam em ovos mas não que uma mudança de verdade tenha ocorrido, sabe? (Girassol, 2020, grifo meu).

Algumas teorias simplesmente tratam de uma realidade que não é a realidade da maior parte da população brasileira. Logo, existe a falta de diálogo com os problemas que a nossa população enfrenta. Conforme Deusa (2019), parece existir uma “teoria cristalizada”, a qual é ensinada dentro da sala de aula, mas que não dialoga com a “realidade das ruas”. Deusa está falando de uma teoria intocável, que permanece distante, rígida em suas concepções para incluir as ruas e as pessoas que moram nas ruas, e, portanto, aquelas e aqueles que estão fora dos muros das universidades. Essa formação parece tentar, como fala Freire (2020), ajustar, acomodar e cristalizar as *pesquisandas* ao mundo colonial, mas as *pesquisandas* negam as práticas e teorias cristalizadas. Elas pensam quais relações se

estabelecem fora da academia e suas implicações com a formação. Realizam, assim, o trabalho de problematizar o mundo que vivem, como propõe Freire (2020). Dessa forma, “a educação autêntica [...], não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2020, p. 116).

[...] Alguns dos professores estão muito cristalizados, assim sabe, em conceitos, em caixinhas, eles não estão percebendo, parece que eles não tão percebendo a realidade das ruas, do mundo, que aquilo mudou, que aquilo não é mais assim sabe. Eu acho que isso meio que me frustrou (DEUSA, 2019).

Girassol (2020) comenta que, em sua formação, não aconteceu um aprofundamento sobre como os fatores sociais impactam o desenvolvimento de doenças psíquicas. Em razão disso, parece que todas as pessoas são afetadas igualmente. Todavia, ao colocar todas as pessoas num mesmo lugar social, pode acontecer a invisibilização dos problemas que afetam mais determinados grupos. Dessa forma, eles continuariam sofrendo mais, sem receber a atenção e o cuidado necessários. O contexto social pode incidir na precarização da vida, portanto, é importante que as práticas em saúde mental estejam alinhadas à garantia de direitos básicos, e que exista o cuidado de não controlar, normatizar a população mais pobre, através de correlações que servem para lançar mais preconceito do que soluções ao problema.

[...] Tu não ter uma discussão, tipo, bom, sobre classe, sobre gênero, sobre raça dentro das doenças, é tu negar sabe? É tu negar que pessoas precisam desse olhar e que pessoas precisam dessa atenção. E aí certos grupos vão continuar sofrendo muito mais doenças psíquicas do que outras sabe, isso não teve, como se as patologias afetassem todo mundo do mesmo jeito e não afeta sabe, poxa, o social é muito importante sabe, é fundamental ter essa discussão (GIRASSOL, 2020).

Celina (2019) aponta para os processos de patologização e criminalização das pessoas *negras*, sem que haja uma discussão sobre a questão social. Quando ela fala que foi o branco que criou as ideias negativas sobre as pessoas *negras*, ela está se referindo aos cientistas que, em sua maioria eram brancos, e que, durante

muito tempo, produziram conhecimento com base no racismo científico. Segundo Kabengele Munanga (2004), no século XX a raciologia, que é uma pseudo-ciência, se tornou emergente naquele período. Observa que “tinha um conteúdo mais doutrinário do que científico, pois seu discurso serviu mais para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial do que como explicação da variabilidade humana” (MUNANGA, 2004, p. 5). Para Munanga (2004), a utilização do termo raça se justifica pelos sentidos produzidos no campo sociológico, já para o/a racista, o termo sustenta diferenças culturais que são amparadas nas diferenças fenotípicas para inferiorizar os grupos. Assim se estabelece o racismo, que se dá entre a relação das “características intelectuais e morais de um dado grupo, são conseqüências diretas de suas características físicas ou biológicas” (MUNANGA, 2004, p. 2). Emiliano de Camargo David e Maria Cristina Gonçalves Vicentin (2021) compreendem que a raça foi um fator determinante para a patologização da população *negra*. Nessa linha, a viabilidade da Reforma Psiquiátrica apenas será possível e coerente quando a Luta Antimanicomial estiver aliança com uma práxis antirracista. Com o propósito de construir uma agenda antimanicomial, antiproibicionista e antirracista para a Política Nacional de Saúde Mental, Álcool, e outras Drogas, em março de 2023, foi criada a Frente Nacional de *Negros e Negras* da Saúde Mental (FENNASM).

E aí quando vinham esses questionamentos, tipo, as pessoas não gostavam sabe? E o fato de, das coisas negativas de loucura, de criminalidade está sempre atribuída às pessoas *negras*, só que colocam fora de um contexto social, fora de uma responsabilização branca, porque foi o branco que criou todo esse contexto, foi o branco que criou essas ideias sobre nós e agora eles usam isso para patologizar a gente (CELINA, 2019, grifo meu).

As *pesquisandas* compreendem que a categoria raça é um tema debatido separadamente do todo, ou seja, não faz parte das discussões. Isso revela um afastamento das demandas da população brasileira que é majoritariamente *negra*. Conforme afirma Celina (2019), o currículo da psicologia não consegue abraçar nada que está fora do modelo criado, do padrão de família e de pessoas, não abraça mulheres mães, mulheres solteiras, lésbicas, pessoas *negras*, crianças pobres e órfãs. As teorias estadunidenses e eurocêntricas desenvolveram seus estudos a

partir de outra cultura, elas nos oferecem um modelo de família e de pessoa universal que se restringe às suas realidades que é diferente da realidade brasileira, como também fala Okun (2019),

[...] A gente só vê o padrão universal, o modelo de família, né, mãe pai, filho, dois filhos e um cachorro. Ah, não consegue, sabe, abraçar ninguém que está fora disso, sabe? Não consegue abraçar uma mulher que é mãe solteira, uma mulher que é lésbica, ah, pessoas *negras*, ah, crianças pobres, crianças órfãos, sei lá. Não consegue abraçar nada que está fora desse modelo criado e a nossa realidade é muito diversa, né. [...] Eu não consigo pensar que a psicologia vai nos ajudar em algo, sabe? Essa psicologia que está posta (CELINA, 2019, grifo meu).

[...] Eu acredito que a gente, ah, visualiza muito só uma forma de ser e há uma forma de ser que ela é branca, ocidental, é monoparental as vezes, né. [...] Acho também que, às vezes, a gente fica sempre nesse mesmo molde de pessoas brancas e tal no white problems e isso pra mim é uma perda de qualidade infinita, porque, sei lá, 54%, né, da população é *negra* e a gente vai tem que lidar com uma pessoa *negra* que vai trazer outras demandas que não é essas que são vistas (OKUN, 2019, grifos meus).

A *pesquisanda* Okun (2019) questiona sobre qual *sujeito/a* estamos falando e por que não encaramos o debate racial integralmente no currículo. Em diferentes cursos de graduação da Furg já é ofertado uma disciplina específica sobre o tema, Okun (2019) gostaria que o seu curso também tivesse a disciplina.

A *pesquisanda* menciona um dos grandes intelectuais da psicologia das relações étnico-raciais, o psicanalista Frantz Fanon, intelectual que assim como outros/as, não são citados/as e estudados/as no curso de psicologia. A psicóloga Jéssyca Barcellos (2020) conta que durante a sua formação na UFRGS, a maioria das/os intelectuais mencionados e estudados eram brancos/os. Assim, as teorias eram generalizadas e utilizadas para compreender todas as pessoas como se elas fossem iguais, negando as diferenças inerentes às populações oriundas de territórios diversos, raça, gênero e classe distintas. Entretanto, tais ausências no currículo não condizem com a extensa produção científica sobre o tema que

facilitaria a inclusão na formação em psicologia (BARCELLO, 2020).

A pesquisadora Tatiana Gomez Espinha (2017) analisou 35 Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e concluiu que a formação em psicologia ainda carece de ações que visem a inclusão da temática racial. Portanto, a estrutura curricular dos cursos parece estar em conformidade com um modelo tradicional, individualista, que se distancia da realidade social como produtora de adoecimento. Dessa forma, ocorre o silenciamento das teorias e epistemes anticoloniais, dando espaço para as já consagradas no meio acadêmico como as teorias eurocêntricas.

[...] Eu acho que a gente tem em todas as cadeiras, a gente tem que ter uma coisa chamada fidedignidade, a gente tem que ter uma coisa chamada honestidade com a população. [...] A gente vai olhar, ah, as teorias psicanalistas são teorias psicanalistas tratando de coisas de pessoas brancas ou destinadas para pessoas brancas ou escritas por pessoas brancas. A gente vai ver as questões mais vinculadas à velhice, né, numa determinada perspectiva do desenvolvimento. É uma velhice branca. Tudo que a gente vê é dentro de um molde e o molde é branco. Então, como que a gente quer falar sobre o *sujeito*? Por que que a gente trata as relações raciais, enquanto recorte? Por que sempre tem que ser enquanto recorte e não enquanto integralidade? (OKUN, 2019).

[...] Como que a gente vai estar num curso que se propõe a pensar o *sujeito* e não inclui nenhuma disciplina sobre relações étnico raciais, que *sujeito* que a gente tá falando? Eu acho que o curso não nos contempla enquanto teoria, e não nos contempla enquanto prática. [...] A gente tem pessoas que são importantíssimas, ah, e influenciadoras e foram influenciadas sobre grandes pensadores e grandes pensadores pretos e a gente não vê isso aqui dentro. A gente não vê nem Fanon, e o cara é tipo um dos maiores psicanalistas que a gente tem. Então eu acho que a questão curricular ela segue o mesmo princípio que é um princípio branqueador e um princípio de apagamento histórico, né (OKUN, 2019).

Okun (2019) revela o que pode acontecer com as/os psicólogas/os que não estudam as relações raciais em sua formação,

E aí as pessoas saem da graduação tem um contato com uma

pessoa *negra* enquanto, né, nessa relação de terapia. E tu simplesmente não sabe o que fazer porque tu nunca foi preparado para isso e fica fazendo merda ainda. (Okun, 2019, grifo meu).

Para a *pesquisanda*, a falta de aporte teórico pode ocasionar práticas pautadas em dominação, contrárias ao que se espera das/os profissionais de saúde, e ao que está no código de ética da profissão, bem como, no que se preconiza na normativa nº 18/2002 do CFP, que estabelece normas de atuação para as/os psicólogas/os em relação ao preconceito e à discriminação racial. Vejamos a seguir o que elas pensam sobre o assunto.

### **7.3.1 Atuação profissional: “Não estão preparados e talvez nem queiram estar.”<sup>68</sup>**

As *pesquisandas* também falaram sobre a atuação profissional e as consequências decorrente das falhas apresentadas na grade curricular do curso quanto à temática racial. Para Kehinde (2019), muitos casos foram noticiados<sup>69</sup> na mídia, em que psicólogas/os não conseguiram acolher o sofrimento no ambiente psicoterapêutico decorrente da discriminação vivenciadas pelas pessoas *negras* e LGBTQIA+. Portanto, essa falta teórica na formação vai gerar consequências nos serviços ofertados à população que não terá profissionais qualificados para acolher tais demandas. Assim, se estabelece uma psicologia cujas práticas e estratégias de cuidado não sustentam o trauma racial, desencadeando mais sofrimento nos espaços que se dizem acolhedores e especializados.

Nesse sentido, um dos problemas relatados é a dificuldade dos/as profissionais de psicologia compreenderem o pertencimento ético e todo o arcabouço cultural, territorial e ancestral das pessoas atendidas como aspectos fundamentais para a saúde mental. Portanto, os serviços públicos e privados de psicologia no Brasil de alguma forma atuam na interdição das subjetividades *negras* e indígenas e de todas/os aquelas/aqueles que estão fora do padrão esperado. Interditando, assim, a possibilidade dessas pessoas acessarem e receberem

---

<sup>68</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Deusa (2019).

<sup>69</sup> Ver matéria “Meu psicólogo disse que racismo não existe” de Jarid Arraes publicada no Portal Geledés no dia 27/06/2015.

cuidados em saúde mental com respeito às suas singularidades e diversidades. Logo, observamos que os dispositivos de saúde também atuam para a exclusão e manutenção das desigualdades raciais, ao não ofertarem serviços adequados a toda população, considerando suas diferenças. Sobre isso, a pesquisadora Cida Bento (2002, p. 7, grifos meus) compreende que o “pacto narcísico da branquitude” se manifesta “[...] pela negação de um problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de *negros* em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica e política dos *negros* no universo social”,

[...] Na internet e tal, eu já vi muito caso da pessoa simplesmente desistir da terapia porque não se sentiu acolhida e tem esse negócio que também queriam botar, sei lá, a “cura gay” e que psicólogo curasse. [...] O nível, sei lá, de suicídio tá muito alto, e se não procurarem tipo profissional que entenda, assim, que acolha, tipo, que não julgue, sei lá, que ache tá sofrendo por isso é bobagem, que “Ah, isso nem é racismo”, que nem já ouvi gente, né. Como essa pessoa vai se cuidar assim sabe? Porque não tá conseguindo sozinha [...] (KEHINDE, 2019).

Deusa (2019) compreende que as/os profissionais de psicologia não estão sendo preparadas/os para lidar com as questões sociais que implicam em sofrimento. Durante os cinco anos de formação, esses temas são pincelados. Logo, as/os psicólogas/os não conseguem acolher o sofrimento gerado pelo racismo, como seriam as intervenções e manejo desse sofrimento se o acolhimento não é adequado? A *pesquisanda* entende que muitas/os estudantes optam por não se preparar para atender essa demanda. Podemos observar essa preocupação na fala da *pesquisanda* Ryane (2019), que sente que as/os discentes se sentem incomodadas/os quando são alertadas/os sobre a subjetividade das pessoas que não são como elas/eles e que não esperam atender.

[...] Elas não conseguem enxergar a nossa demanda [...] Não falem do cabelo da pessoa, do teu e da tua futura cliente, porque isso não funciona, isso não é elogio, perceba que isso é uma violência. Mas como as pessoas, acho eu, imaginando, né, partindo do pressuposto ou que não vão atender, porque acham que essas pessoas nunca vão chegar a eles, então eles não se preocupam com isso ou eles acham que já estão com a

verdade consolidada no mundo entende, e que a gente só incomoda trazendo essas coisas mais do que ajuda ou agrega (RYANE, 2019).

Para as pesquisadoras Maiara de Souza Benedito e Maria Inês Assumpção Fernandes (2021, p. 13) “a acomodação de muitos profissionais é uma demonstração de que a *branquitude* não se mobiliza para discutir a questão do racismo. A possibilidade de abordá-lo implica numa ação profissional e política [...]”.

Conforme a psicóloga Luana Karina dos Santos Pereira (2022), é importante que as/os psicólogas/os se racializem e compreendam as suas responsabilidades na teia social quanto à manutenção da estrutura que materializa o racismo. Para que, a partir destas implicações, ofereçam um atendimento pautado no respeito, no compromisso ético-político, produzindo cuidado e benefícios psicoterapêuticos a quem procura os serviços de saúde mental (PEREIRA, 2022).

Não estão preparados e talvez nem queiram estar, não se sentem ambientados, sei lá, para lidar com essas questões, mas de repente em outros cursos deve ter por aí um professor, né. [...] Por que não acha também esses outros cursos pra pensar nessa parceria? Pelo menos oferecer como optativa (DEUSA, 2019).

[...] É novo pra eles também essa diversidade e eu acho que não, não sei se não houve interesse, não pensaram no currículo, na verdade [...] Mas nessas questões, assim, de diversidade de gênero, configuração familiar, questão do racismo, a questão da orientação sexual, eu acho que tinha que ser mais falado [...] Ainda hoje as pessoas se formam, né, e reclamam que não se sentem representados e culpam mesmo o psicólogo, que daqui a pouco a pessoa vai lá falar da sua situação de dor por conta da pele e tu não tem como devolver porque tu fez cinco anos do curso e nem sequer passou por entre essas problematizações. Deu uma pincelada e, se a gente for parar para pensar, a maioria das pessoas são *negras* e se não é a maioria mais da metade. Acaba sendo a maioria, né (DEUSA, 2019, grifo meu).

Sobre quem as *pesquisandas* indicariam para atender, Kehinde (2019) disse que indicaria as/os colegas do seu “grupinho” que tinha cinco pessoas. Para ela, não

foi o curso que preparou essas pessoas, mas “a vida, as vivências e a indignação com as coisas erradas que viveram dentro da universidade”. Já Okun (2019), afirmou que indicaria apenas as colegas *negras*, da turma, que seriam as *pesquisandas* Kehinde e Ryane. Resistência (2019) disse que indicaria dez pessoas, porém o número poderia reduzir para seis ou sete, “porque dependendo do público alvo, esses dez não vão se encaixar pra atender, se tu me entende” (RESISTÊNCIA, 2019). Deusa (2019) relatou que indicaria poucas pessoas e que poderia aumentar, mas não indicaria a grande maioria das/os colegas.

As *pesquisandas* parecem sentir confiança em indicar as/os estudantes *negras/os* ou aquelas/es que se racializaram, ainda que a formação recebida seja a mesma, porque essas pessoas durante o seu processo de formação buscaram referenciais teóricos, metodológicos e epistemológicos que abordassem experiências múltiplas e distintas. Segundo a *pesquisanda* Ryane (2019), precisamos repensar no “ideal de pessoa” apresentado na formação em psicologia. Sabemos que a realidade que vamos encontrar em nossa prática é muito diferente daquilo que estamos estudando.

[...] A gente tem um ideal de pessoa que a gente vai prestar atendimento que não funciona, e por isso que eu brigo tanto, muitas vezes, me incomodo em sala de aula que o pessoal toma aquilo como se fosse verdade. E aí, a gente percebe o quanto é múltiplo e quer falar e, às vezes, tu é sempre a mesma pessoa que fala, parece que tu tá sempre problematizando, sempre achando diferença (RYANE, 2019).

Para Ryane (2019), a formação em psicologia precisa dar espaço para a escuta das realidades que não fazem parte da teoria ensinada na academia, mas que abarcam o contexto social da população brasileira. Nessa perspectiva, as *pesquisandas* geram desconforto porque falam e representam esses grupos “a gente pela gente mesmo”, mostra a importância dessas pessoas estarem na academia. Ainda assim, elas sozinhas não dão conta da diversidade, e, por isso, a *pesquisanda* compreende que precisamos nos sensibilizar e escutar a população para estabelecer práticas de saúde que sejam apropriadas às demandas da sociedade (RYANE, 2019).

Escutar essas outras pessoas, sabe? Se elas não tão em

maioria ou pelo menos metade do número alunos, tem que trazer essas pessoas pra cá e ouvir, a partir da perspectiva delas, entende? E dizer, assim, bom, deixar a pessoa falar do que incomoda, do que não incomoda, do que que vive, do que dói, como que atende, como que pode ser, sensibilizar. E eu acho que só a gente conseguindo escutar essas pessoas porque é a gente pela gente mesmo, porque a partir da teoria não vai funcionar muito (RYANE, 2019).

O próximo tópico visa pensar a formação em psicologia e a relação com a branquitude. Ryane (2019), assim como as outras *pesquisandas*, nos indica o quanto as estudantes *negras* vêm lutando por uma formação antirracista, mas sabem que não podem cumprir com esse objetivo sozinhas, pois pessoas brancas precisam se engajar igualmente nos processos de mudança, o que perpassa a discussão sobre branquitude.

#### **7.4 A Branquitude e a formação em Psicologia: “São pessoas que não se colocam no lugar do outro, são pessoas que vivem dentro de uma bolha da branquitude.”<sup>70</sup>**

Okun (2019) relata que as/os colegas muitas vezes transferem para ela todo o peso de fazer o debate racial dentro da sala de aula, como se apenas coubesse a ela levantar tais discussões, enquanto as pessoas brancas se abstêm. Colegas brancos/as que já têm uma visão sobre as relações raciais e um letramento racial mínimo, ainda possuem dificuldades de se posicionar, e esperam que as mulheres *negras* façam isso por eles/elas.

Para Okun (2019), esse processo é extremamente desgastante. A *pesquisanda* afirma que as pessoas brancas “vivem dentro de uma bolha da branquitude” (OKUN, 2019), que dificulta compreenderem a vivência de outras pessoas que não sejam racialmente como elas. Conforme a pesquisadora Cida Bento (2002, p. 7) “[...] tudo se passa como se houvesse um pacto entre brancos, aqui chamado de pacto narcísico, que implica a negação, o evitamento do problema com vistas à manutenção de privilégios raciais”.

Segundo a pesquisadora Lia Vainer Schucman (2014), ainda temos poucos estudos sobre branquitude na área de psicologia. Para ela, essa ausência se deve

---

<sup>70</sup> Afirmação feita por Okun.

ao fato de que a maioria das/os profissionais da psicologia são brancas/os e socializadas/os a não se racializarem. Mantendo-se assim, a branquitude como “identidade racial normativa”; pensar sobre a branquitude também implicaria discutir os privilégios obtidos pelas pessoas brancas nessa sociedade racista (SCHUCMAN, 2014).

A recente publicação denominada “Quem faz a psicologia Brasileira?”, organizada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), mostra que a psicologia brasileira está longe de ser *negra* e inclusiva, embora tenha mudado em muitos aspectos, devido à luta histórica dos movimentos sociais, e de mulheres *negras*. Porém, os dados do último Censo Psi, realizado no ano de 2020, indicam que quem faz a psicologia brasileira são majoritariamente mulheres brancas, heterossexuais, cisgênero, cristãs, localizadas na região sudeste do país (SANDALL; QUEIROGA; GONDIM, 2022).

A maioria dos estudos sobre as pessoas brancas visa manter a crença de uma sociedade igualitária e harmônica, tal crença, não permite que repensemos a estrutura de dominação, mantendo a continuidade da desigualdade racial. Nesse sentido, “a formação de psicólogos ainda está centrada na ideia de um desenvolvimento do psiquismo humano igual entre os diferentes grupos racializados” (SCHUCMAN, 2014, p. 85). A professora Lia Vainer Schucman (2014) indica que a psicologia pode atuar para desvelar a neutralidade da identidade racial branca a qual garante diferenças sociais entre os grupos raciais. Ela constata a importância das políticas públicas para o enfraquecimento da branquitude, reforçando assim, o deslocamento das posições de poder.

[...] E aí por parte dos colegas, eu acho que eu tô um pouco acostumada com isso, porque são pessoas brancas, são pessoas que não se colocam no lugar do outro, são pessoas que vivem dentro de uma bolha da branquitude. Existem pessoas que também estão fazendo esse processo de sair disso, mas que continuam sendo brancos, né. Em relação às pessoas pretas, eu também acho que, às vezes, eu sinto falta de ter algo um pouco mais assim, sabe, acho que a gente ainda está caminhando nesse processo, mas às vezes a gente precisa que tenha mais gente falando ao mesmo tempo que não fique só uma pessoa falando sobre as mesmas coisas, entendeu? (OKUN, 2019).

Nesse sentido, também questiono se a responsabilidade de uma formação para uma psicologia racializada, inclusiva para as pessoas LGBTQIA+, para as pessoas com deficiência, não deveria partir de uma responsabilidade compartilhada por todas as pessoas que se colocam nesse lugar de cuidado em saúde mental. Quais pessoas estamos cuidando? Por que acreditamos que somente pessoas *negras* e oprimidas devem se responsabilizar por uma formação em psicologia anti-colonial? Muitos estudantes, futuros profissionais da área de psicologia, têm dificuldade de falar sobre raça na sua formação em psicologia, têm dificuldade de se racializar. Como irão se aprofundar sobre a temática e falar abertamente sobre elas nos espaços de atuação se não receberam ela durante a formação? Como irão atender profissional e eticamente depois de estarem formadas/os? Parece confortável não entrar no embate, não se responsabilizar pela formação que recebem e assim transferir para as mulheres *negras* o posicionamento seja nas salas de aulas, nos conselhos da categoria, transferindo, assim, toda a luta para a modificação do currículo, das práticas formativas e atuação profissional para um grupo específico de pessoas.

[...] Eu acho que são sempre as mesmas pessoas que falam as mesmas coisas, tipo não tem é, a gente não se faz uma caminhada sozinho sabe. A gente não pensa as coisas para nós mesmos, a gente pensa enquanto coletivo, enquanto constituição de um povo, só que se só tiver três, cinco, quatro gato pingado falando sobre as mesmas coisas tipo também é uma sobrecarga para quem se coloca enquanto essa responsabilidade pra mim é isso assim. E aí quando acontecem algumas coisas, tipo rolou um “Blackface” aqui dentro da psico né, as pessoas ao invés de falar diretamente com a pessoa que tinha feito o “Blackface”, elas vieram falar comigo, me perguntando qual é a posição que eu teria em relação a isso, tipo ela transfere essa responsabilidade frente a qualquer coisa (OKUN, 2019).

Okun (2019) relata um episódio em que uma colega fez “Blackface” numa apresentação, e que os/as colegas ao invés de cobrarem um posicionamento da estudante, questionaram o que ela faria em relação a situação. bell hooks (2013) acredita que o debate racial pode estar presente numa sala de aula onde não haja a pessoas *negras*, que é um desafio maior, porém necessário. A autora compreende

que quando apenas uma pessoa *negra* faz parte da turma, ela pode se tornar uma “informante nativa”, ou seja, será a pessoa responsável por dar conta do tema, o que é um fardo pesado, e injusto (hooks, 2013). Portanto, é importante que pessoas brancas não se alienem do seu papel na desconstrução do racismo, e na construção de uma psicologia antirracista. Para isso, é importante que se racializem e que se impliquem na transformação social. Conforme os estudantes Alana Carla Herculano de Oliveira e Kennedy Felipe Alves da Silva (2020), a prática “Blackface” se tornou popular no século XIX nos EUA, mas a partir da década de 60 começou a ser questionada pelos movimentos que reivindicavam os direitos civis para a população *negra* norte-americana. Essas pessoas não podiam atuar como artistas, mas eram representadas por pessoas brancas que pintavam seus rostos de preto e representavam personagens *negros* de forma humilhante, reproduzindo diversos estereótipos negativos (OLIVEIRA; ALVES, 2020).

Eu acho que primeiro pela perspectiva de alienação que as pessoas brancas têm em relação à própria participação na construção social. O *negro* é o racializado, o branco não, então o branco ele se isenta dessa possibilidade de mudança tanto de comportamento de si quanto de comportamento dos pares. Então, quando as mulheres brancas dizem, ah, eu até te entendo, porque eu também passo por questões de gênero, elas estão desqualificando o fato de que elas enquanto mulheres brancas tão produzindo racismo, né, mas aí como a gente sofre por uma raiz em comum que é o patriarcado, “ah, não, tá tudo bem agora”, esquecendo que nós também somos mulheres, então, tipo não precisaria disso (OKUN, 2019, grifo meu).

Sobre outro episódio, Okun (2019) questiona se a fala da professora realmente é falta de conhecimento ou uma escolha, já que ela é uma professora universitária e ocupa a posição de ensinar, sendo, portanto, uma pessoa extremamente qualificada. Mas qualificada em quê? Sabemos que a formação em psicologia é cheia de limitações, contudo, essa constatação não pode ser utilizada para impedir que as/os professora/es não estudem e não se racializem, mesmo que nas suas formações não tenham estudado tais conteúdos. Para estar nessa posição de ensinar, é preciso estabelecer um compromisso ético, conforme está no código de ética dos/as psicólogos/as. Para Paulo Freire (2021), exige-se respeito aos

saberes das/os educandas/os, rejeição a discriminação, disponibilidade para o diálogo, exige querer bem as/os educandas/os, entre outros aspectos.

Dessa forma, algumas perguntas precisam ser feitas, até quando professoras/es universitárias/os irão se retirar do debate racial na formação em psicologia? É uma dificuldade ou uma escolha que os privilegia na manutenção do sistema opressor que os beneficia de diferentes formas?

Okun (2019) conta que, num determinado momento da interação que teve com a professora, decidiu se calar para evitar um maior desgaste emocional, porque entendeu que a professora por escolha não tinha capacidade de acessar a discussão proposta por ela. A professora simplesmente estava falando implicitamente para uma estudante *negra* que entrou na Universidade pelas ações afirmativas que ela não deveria estar ocupando aquele lugar, diante de uma turma majoritariamente composta por estudantes brancos/as, deslegitimando, assim, toda a luta para que pessoas *negras* acessem o ensino superior. Será que em nenhum momento a professora notou o quanto seu posicionamento político é opressor e racista?

[...] A gente tem um discurso muito grande de que é falta de conhecimento, que é racista, porque falta conhecimento, mas se ela é uma professora de políticas públicas, que têm conhecimento sobre processos institucionais, é porque ela tem conhecimento epistêmico, academicista e prático dentro dessas questões. [...] Num terceiro momento, eu acho que eu disse aquilo que eu quis dizer, também num momento em que eu me calei, porque às vezes a gente se coloca muito nas discussões, né, fala, fala e é um desgaste, às vezes, é só um desgaste, é só perda de energia. Existe uma grande diferença entre tu investir energia e perder energia, e aí, pra mim, é mais válido eu explicar, é, pra uma pessoa *negra* como que ela pode se proteger em relação ao racismo do que ficar explicando pra branco o que que é racismo ou não (OKUN, 2019, grifo meu).

Celina (2019) expõe o quanto o ego das/os professoras/es é afetado quando elas/eles se deparam com mulheres *negras* que questionam, visto que o espaço acadêmico durante muito tempo foi um espaço ocupado exclusivamente por pessoas brancas, que tinham uma conformidade em relação ao conhecimento transmitido. Logo, as contribuições epistemológicas, metodológicas e vivenciais dessas estudantes não são bem-vindas por essas/esses professoras/os e colegas

na construção e transformação do conhecimento. Existe, assim, uma disputa para a transformação do currículo, da formação em psicologia e da universidade.

É, então, são poucos os professores que eu tenho contato, assim, mais próximo, ou de respeito mesmo, sabe? Acho que vem do rap, né, respeito é pra quem tem, e eu acho que os professores não têm esse respeito de modo geral. Eles não estavam, né, eles vem de um lugar onde só pessoas brancas ocupavam os espaços universitários, só pessoas brancas, classe média, e se chegasse uma pessoa branca pobre classe era até era aceita, né, porque a brancura é um poder muito simbólico. E aí eu acho que quando entram essas pessoas *negras* na academia e pessoas *negras* que se colocam, pessoas *negras* que questionam, questionam esse saber deles que é tão grandioso, que ninguém pode faltar uma aula, porque ninguém pode, eles, né, [se] afetam, [afeta] um lado importante do ego deles. Quem é essa neguinha que quer questionar o meu conhecimento? (CELINA, 2019, grifos meus).

Celina (2019) relata que teve dificuldade de encontrar um/uma professor/a para orientar seu trabalho de conclusão de curso (TCC). A falta de letramento racial e conhecimento das/os professoras/es sobre o tema que Celina queria estudar impediram que ela tivesse uma orientação. Em razão disso, ela precisou buscar fora do curso a orientação para o seu estudo. Entretanto, uma professora nova do curso aceitou orientá-la e foi uma pessoa que a ajudou a permanecer no curso com o seu exemplo, de uma docência que se responsabiliza por suas falhas e faltas e se compromete com a transformação. bell hooks (2013) conta sobre um estudante branco que, ao voltar das férias, relatou que não conseguia mais “curtir a vida”, porque se deparou com um ensino crítico nas aulas ministradas por bell hooks, o qual tornava o mundo a sua volta mais difícil de lidar. Para ela, existe “uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber e no aprendizado de outras formas” (hooks, 2013, p. 61). bell hooks (2013) compreende que todas as pessoas que assumem a responsabilidade pela mudança através da práxis sentirão um certo desconforto.

Acho que é importante mencionar que tem uma professora que é a XX, que é uma professora nova, tipo, bah, a XX salvou a minha vida. Porque eu fiz todo o meu projeto de TCC praticamente sozinha, porque nenhum professor queria me

orientar, nem os que seriam bonzinhos e tal. E a única que sinalizou mais ou menos, mas estava se aposentando era a XX, os outros todos deram desculpas que não pareciam tipo muito legais (CELINA, 2019).

No próximo tópico abordaremos quais possibilidades epistemológicas e teóricas podem ser incorporadas nos currículos a fim de abranger mais de uma forma de pensar e produzir conhecimento na formação em psicologia.

### **7.5 Teorias Afrocêntricas na formação em psicologia: “O discurso de nós sobre nós mesmos.”<sup>71</sup>”**

Celina (2019) compreende que a psicologia precisa pensar na integralidade das pessoas e que as teorias psicológicas hegemônicas oferecem um modelo único de pessoa. Ela acredita que essas abordagens não podem ser generalizadas para compreender todas as pessoas como se elas fossem iguais. Para a *pesquisanda*, o colonialismo interferiu nos processos de subjetivação das/os *sujeitas/os*. Ela cita o livro “Discurso sobre o Colonialismo” de Aimé Césaire para endossar o seu pensamento de que a “cura” não pode ser encontrada diante de uma sistema que cria as mazelas sociais para depois oferecer a solução. bell hooks (2019b) compreende que, para vivermos numa sociedade com justiça social, devemos direcionar os nossos esforços para atuar na raiz dos problemas sociais, medidas superficiais não são radicais e promovem poucas mudanças relevantes.

Acho que ela precisava pensar na integralidade desse *sujeito*, sabe? Vê quais são as particularidades que cada *sujeito* tem para pensar isso, só que a gente fala, cada indivíduo é um indivíduo, mas a gente só usa a teoria do homem branco para ver esse indivíduo e essa teoria ela vem de um lugar que não vai trazer a solução, porque foi um homem branco que trouxe todas as problemáticas que a gente enfrenta hoje (CELINA, 2019, grifo meu).

Eu entendo o colonialismo como um mal que até hoje interferiu no funcionamento da sociedade, interferiu em como a gente vai sofrer, como que vai ver as coisas. E tem um cara que é Aimé

---

<sup>71</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Celina (2019).

Césaire, que eu gosto muito assim dele, que ele fala naquele texto do discurso do colonialismo que a gente não vai encontrar a cura no que o branco escreveu que a gente não vai encontrar a cura no que o branco disse, porque foi ele que trouxe a doença, né. E sempre me faz muito pensar nisso sobre a igreja, sabe? Primeiro eles trazem o álcool, depois eles trazem a igreja e não pode beber, primeiro eles vão lá e mandam a guerra, depois eles vão lá e mando a Organização das Nações Unidas (ONU) resolver, sabe? Tipo, não faz sentido (CELINA, 2019).

Celina (2019) escolhe se dedicar ao estudo das teorias afrocêntricas, pois para ela, essas teorias conseguem pensar e compreender as necessidades das populações *negras* em relação à saúde. Contudo, ela aponta que essas teorias não excluem as outras teorias, embora critiquem o papel hegemônico das abordagens que se baseiam no paradigma civilizatório ocidental. A *pesquisanda* acredita que as teorias afrocêntricas podem ser utilizadas para pensar a saúde de diferentes grupos raciais.

Então, eu acho que a gente precisa muito, eu enquanto futura psicóloga *negra*, eu estou me aprofundando em teorias afrocêntricas, assim, sabe? Eu acho que só essas teorias podem de fato pensar a saúde da população a qual eu me dedico, sabe? E, de certa forma, essa teoria não exclui as outras teorias, né, então eu acho que ela pode influenciar também a saúde mental de outras pessoas não *negras* (CELINA, 2019, grifo meu).

Celina (2019) indica a afrocentricidade para pensar a/o sujeita/o *negra/o*. Essa teoria se assenta no paradigma civilizatório *negro*-africano. A centralidade é fundamental para produzir um “discurso de nós, sobre nós mesmos”. Segundo a professora Ama Mazama (2009), a afrocentricidade é um paradigma que convida as/os africanas/os a buscarem a sua agência a qual possibilita a resolução das dificuldades enfrentadas e provocadas pelo colonialismo a partir da matriz civilizatória *negro*-africana. Esta matriz possui pressupostos existenciais, filosóficos e éticos assentados na humanidade africana, cujo eurocentrismo tentou apagar tornando a experiência africana invisível no mundo ocidental.

A *pesquisanda*, a partir da afrocentricidade, explica que o conceito de

africana/o pode incluir as/os africanas/os da diáspora. Para Molefi Kete Asante (2009), para ser uma pessoa africana afrocentrada não é necessário viver no continente Africano, mas estar ligada aos processos de luta contra a dominação europeia em todos os lugares onde o colonialismo esteve presente, ou seja, envolve muito mais a consciência de sua agência do que a genética em si. Logo, “o fato de residir na África por si só não torna alguém africano” (ASANTE, 2009, p. 103). As *pesquisandas* comentam sobre o conceito de africano. É importante lembrar que o termo *negro* foi dado pelos colonizadores, o significado faz referência a algo que não tem luz e alma, dessa forma, tenta-se retirar a humanidade das pessoas africanas as chamando de *negras*. Portanto, a palavra *negro* carrega o sentido de objetificação (ALVES; JESUS; SCHOLZ; 2015, KILOMBA, 2019). Em diferentes países, a palavra foi utilizada como símbolo de resistência, ou então rejeitada. No Brasil, existem muitas opiniões diferentes sobre o tema.

Seria colocar o *sujeito negro* no centro, sabe? No centro dessa teoria [...]. O conceito de africano que corresponde essa teoria, seria o africano e os africanos em diáspora, né, nós somos todos africanos. Essa história de *negro* foi uma invenção que colocaram na gente para nos separar mais ainda e aí [...] seria colocar o *negro* nesse centro, não nas periferias, como as outras teorias fazem, né. Centra no homem branco e tudo que está fora disso fica nas periferias e a gente não consegue ver. Então, a afrocentricidade seria, resumo resumo do resumo, seria centralizar tudo num, centralizado no *negro*, não que não pudesse ter uma contribuição de uma autora. Mas que essa construção seja feita, né, baseada no *negro* e eu acho que também é bem importante e eu acho que a Neusa de Souza Santos, ela fala um discurso de nós sobre nós mesmos que é algo mais afrocêntrico que o discurso de nós sobre nós? (CELINA, 2019, grifo meu).

Indo atrás dessa perspectiva da africanidade, é, dessa perspectiva de resgate e que, ah, sei lá, os africanos sempre souberam, né, que eram africanos, apesar de tudo. Mas que esse projeto de miscigenação, ele confundiu todo mundo. Ele é isso, a gente se confunde demais [...]. A gente já não sabe mais o que é nosso e aí fica perdendo tempo lutando por coisas que não são nossas, problemáticas que não são nossas (OKUN, 2019).

Celina (2019) acredita que está acontecendo uma revolução enorme, devido

a produção do saber estar sendo desenvolvida por pessoas diferentes daquelas que historicamente tiveram maior acesso à educação superior. Para a *pesquisanda*, as pessoas mais pobres proporcionam uma ruptura com a colonialidade do saber, exatamente porque vêm de lugares distintos e conhecem e vivem o mundo de outra forma que até então estava distante da academia.

E também eu acho que isso é bem importante, que eu acho que isso está fazendo uma revolução e vai fazer uma revolução muito grande. É que a produção do saber está vindo de gente que não ficou a vida inteira trancada num quarto jogando videogame, né, está vindo de gente que já foi faxineira, que já foi garçõete, que teve que sair no barro para vir para a faculdade, sabe? Eu acho que isso muda muito as coisas, sabe? Muito mesmo (CELINA, 2019).

Celina (2019) fala sobre o futuro e como as pessoas *negras* estavam começando a se imaginar em posições diferentes daquelas impostas pelo sistema colonial. Esse processo imaginativo é extremamente importante, porque é preciso nos vermos sem as amarras da opressão que orientou os povos africanos a uma percepção negativa de sua cultura e sistemas de valores. Para não construirmos a nossa existência em torno dessas amarras que provocam nossa desagência, podemos apostar na libertação que começa também pela nossa imaginação, confiança, comprometimento político em um mundo radicalmente diferente para nós. A construção de conhecimento, a partir do paradigma civilizatório *negro*-africano, torna-se potente para reafirmar políticas de saúde que respeitem e tenham a experiência africana como centro. Dessa forma, “a entrada de pessoas que nunca acessaram a universidade” (CELINA, 2019) pode promover uma mudança no currículo, visto que novos paradigmas são apresentados. Celina (2019) afirma que ainda é preciso dar um “jeitinho” para que uma parte da população seja vista e representada. A *pesquisanda* também expôs a sua preocupação com a política conservadora do governo Bolsonaro que guiava o nosso país, pois poderia significar o retrocesso dos avanços obtidos até o momento.

O que eu considero bom é, tipo, o acesso de pessoas que nunca acessaram, é a mudança que a gente vai fazer no currículo, em construção de conhecimento. Porque olha as

nossas pesquisas, olha as nossas construções, assim, é o que a gente pode fazer com isso. Agora eu tô num cenário bem depressivo, né, com essa política. [...] Considero as novas possibilidades enquanto, né, pessoas que nunca puderam acessar nada, mas que construíram o país. [...] Estão sempre tentando limitar a nossa construção, “não, mas quem sabe tu fala disso, quem sabe tu fala daquilo”, mas a gente dá um jeitinho aqui, dá um jeitinho dali e constrói coisas que a gente se vê naquilo, né, que a gente vê a nossa população essa representatividade (CELINA, 2019).

A *pesquisanda* falou sobre quais autoras/es ela gostaria de ver no currículo da psicologia, ela acredita ser difícil que essas perspectivas sejam incluídas, entretanto, ela construiu o seu trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como um “espaço seu”, em que ela poderia se posicionar politicamente e intelectualmente dentro da produção de saber em psicologia (CELINA, 2019). Por conseguinte, o seu TCC teve como referencial teórico diversos intelectuais *negros/as* como Frantz Fanon, Neusa Santos Souza, Cida Bento, Aimé Césaire, Abdias do Nascimento, bell hooks, Nah Dove e Carla AKotirene. Intelectuais que não tiveram a sua produção teórica incluída na grade curricular do curso de psicologia, embora sejam importantíssimos para a descolonização da formação em psicologia e para pensar a saúde mental a partir de um viés racializado e afrocentrado. A *pesquisanda* compreende que os professores usam o pretexto de que “não têm autores/as”, pois não querem ler e nem entender os conhecimentos levantados por eles/elas (CELINA, 2019). Existe, assim, uma cumplicidade com as teorias hegemônicas, e um não comprometimento com a mudança curricular que poderia aprofundar um debate afrocentrado na psicologia.

É quando eles falam que não tem autor, para mim eu vejo outra questão da subjetividade branca, né, que querem tudo nas mãos, eles não querem ter que pesquisar e trabalhar. Se a gente for olhar, os caras têm o slide do tempo que entraram no concurso, há dez anos atrás, sabe? Porque não refazem a aula, não refazem as coisas, e aí, quando eles dizem que não têm autores, é porque eles não querem ler, e nem entender esses autores, né (CELINA, 2019).

Celina (2019) cita o historiador George James. Ele foi autor do livro “Stolen

Legacy” (O Legado Roubado). Segundo a filósofa Katiúscia Ribeiro Pontes (2021, p. 233), que escreveu uma resenha sobre o livro, “James afirma desde o primeiro capítulo que a filosofia grega teria sido fruto do roubo de um legado, o legado egípcio”. Dessa maneira, o “milagre grego” apresentado pela Filosofia ocidental era similar o que era desenvolvido no Egito - Continente Africano, mas com um método diferente, os pressupostos eram parecidos “como a eternidade da alma, a “liberdade” dos grilhões corporais e arché” (princípios de todas as coisas) (PONTES, 2021). Portanto, “os Gregos foram educados por africanos, isso é difícil para o Ocidente admitir, afinal vive-se uma disputa epistemológica.” (PONTES, 2021, p. 234). Os filósofos ocidentais mais conhecidos como os pré-socráticos, Sócrates, Aristóteles, Platão e Pitágoras teriam viajado para o Egito, pois o Sistema de Mistérios era almejado e considerados como referência de cultura e sabedoria no mundo antigo (PONTES, 2021).

Pitágoras teria estudado no século VI a.C. cerca de 22 anos no Egito, porém era inconcebível aceitar que um país Africano tenha sido responsável por originar a primeira civilização além de ter contribuído com o seu conhecimento para as outras civilizações (FINCH III, 2009). Desse modo, foram realizadas campanhas enganosas que tinham como principal objetivo defender a hipótese de que os primeiros habitantes do Egito não eram africanos, mas, sim, caucasoides de origem Asiática (FINCH III, 2009). O intelectual Cheikh Anta Diop, durante a sua vida acadêmica, provou que o Egito faz parte do contexto histórico africano e não oriental (FINCH III, 2009). Entre as principais teses do seu pensamento estão: a) A humanidade começou na África; b) O antigo Egito foi uma civilização negro-africana; c) A origem dos povos da África Ocidental remonta ao vale do rio Nilo; d) O mundo semita é uma fusão de imigrantes caucasoides ou arianos com negros autóctones já estabelecidos na Ásia Ocidental; e) Houve dois berços do desenvolvimento humano nos tempos pré-históricos: o berço sul e o berço norte; f) A ciência, a medicina, a arquitetura, a engenharia, e a arte civilizada surgiram primeiro no vale do rio Nilo; g) Os reinos pré-coloniais da África Ocidental desenvolveram sistemas de governo e formas de organização social altamente sofisticados; h) Há uma unidade cultural entre toda África Negra (FINCH III, 2009).

Para Cheikh Anta Diop “todas as raças são apenas variações da espécie humana original que evolui na África.” (FINCH III, 2009, p.79), o intelectual era contrário a teoria policêntrica que negava a influência da raça africana (*negra*) como

sendo a raça que originou a raça caucasiana (branca) e mongol (amarela) (FINCH III, 2009). O Kemet hoje conhecido como Egito conservou a perspectiva cultural africana pelo menos até a migração dos gregos e dos árabes (ASANTE, 1990). O Kemet é considerado berço da civilização e, “está diretamente relacionado e ligado às civilizações Cush, Cayor, Peul, Iorubás, Akanas, Congo, Zulu e Bamum.” (ASANTE, 1990, p.101). A *pesquisanda* questiona sobre o que nos faz ver a universidade como sendo um espaço de não pertencimento a nós se a primeira universidade<sup>72</sup> foi construída em África por pessoas africanas? O pensamento de George James, foi importante para a sua compreensão sobre quando e porque fomos destituídas/os da verdadeira história.

Nesse sentido, como menciona a *pesquisanda*, ocorre um fenômeno que tenta vincular as pessoas africanas a um único período da história da humanidade que foi a escravidão. Contudo, antes desse período as pessoas africanas tinham uma história e ajudaram a construir tudo que existe no mundo hoje. Para a *pesquisanda*, precisamos olhar para essa história buscando a sua valorização, pois o continente Africano é o berço da civilização, nele existiam reis e rainhas, médicas/os, professoras/os, engenheiras/os, toda uma história e contribuição intelectual que foi negada e contada pelos brancos de uma forma distorcida como aponta Celina (2019). Portanto, Molefi Kete Asante (2009) compreende que a afrocentricidade não consiste em apenas reconhecer a opressão, mas as conquistas, vitórias e aspectos positivos da experiência africana: “é a conscientização sobre a agência dos povos africanos. Essa é a chave para a reorientação e a recentralização, de modo que a pessoa possa atuar como agente, e não como vítima ou dependente” (ASANTE, 2009, p. 94).

[...] George James acho que é o nome dele, que ele faz né um aparato histórico de como roubaram o conhecimento de África, porque esse conhecimento que a gente tem aqui é só uma distorção de tudo que a gente construiu de tudo que os nossos ancestrais construíram, né. A gente construiu as primeiras universidades, como que esse não é um espaço nosso? A verdade é que eles roubaram da gente, mas a gente que construiu isso aqui. [...] Eu tenho uma amiga que é do coletivo que é a XX que ela fala que enquanto os brancos estavam ainda correndo na volta do rabo, nós estávamos construindo

---

<sup>72</sup> A universidade foi fundada em 859 d.C. em Fez, no Marrocos. <https://negre.com.br/conheca-a-universidade-em-africa-tida-como-a-mais-antiga-do-mundo/>.

pirâmide, e agora eles preferem acreditar que foi alienígena do que pessoas *negras* que construíram aquilo né. Isso tira que o Egito é *negro* né porque o Egito era super desenvolvido, era uma civilização super desenvolvida né [...] Eu acho importante, sabe? Eu acho que traz uma valorização muito grande de quem a gente é, porque a gente cresce só ouvindo que a gente veio da escravidão, da escravidão, da escravidão e a escravidão que foi só um atravessamento da nossa história. A gente tem uma história muito bonita, uma história a gente era berço da civilização [...] Gente também foi rei e rainha sabe, a gente também foi professor, a gente foi médico, talvez com outros nomes, mas foi a gente que desenvolveu tudo que tem aqui hoje (CELINA, 2019, grifos meus).

Uma característica das Comunidades Quilombolas é a valorização dos saberes conservados e transmitidos pelas pessoas mais “velhas” da comunidade, muitas delas chamadas de Anciãs<sup>73</sup>. A professora Oyèrónké Oyewúmí (2021) ao estudar a cultura Iorubá compreendeu que a “Senioridade é a principal categorização social que é imediatamente aparente na língua Iorubá, é a classificação social das pessoas com base em suas idades cronológicas”. (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 80). Essa classificação não garante apenas recompensas, mas também muitas responsabilidades. A partir da colonização, muitos laços familiares foram interrompidos dificultando que soubéssemos quem eram os nossos bisavós, por exemplo. Celina (2019) aponta que a universidade pode ser um lugar muito ruim, com valores distantes do que ela aprendeu em sua comunidade, mas que isso a estimulou a valorizar e reconhecer as suas origens. Dessa forma, ela começou a buscar a sua história, a ouvir mais as pessoas mais “velhas”, pois sentia que estava se perdendo, perdendo seus valores visto que a oralidade é uma das principais formas de manutenção da memória. Assim, ela voltou a conversar com as pessoas mais “velhas” da sua família, e descobriu que sua avó por parte de pai era uma “nega mina”.

[...] E eu acho que uma coisa assim que se eu posso dizer que a universidade me ensinou, não de fato a universidade né, mas é que um dos costumes bem importantes, né, das comunidades *negras*, das comunidades quilombolas é se conhecer através dos mais velhos, da oralidade, né. E aí, tá,

---

<sup>73</sup> Sobonfu Somé no livro “O Espírito da intimidade” escreve sobre como as relações entre as pessoas da sua comunidade são baseadas no respeito à sabedoria das Anciãs.

quando eu fiquei adolescente, já mais velha, eu não estava mais a fim daquilo ali sabe, de ficar escutando. E aí quando eu entro na universidade e eu vejo que é um mundo completamente diferente de tudo que eu vivi, de tudo que eu tinha, eu pensava, mano, o que eu estava fazendo da minha vida quando eu não queria escutar uma história que eu já tinha escutado dez vezes, sabe? Eu quero escutar ela vinte vezes, e eu acho que esse lugar é tão ruim que ele me fez perceber, assim, várias coisas que eu estava perdendo que eram bem importantes para mim, e que eu estava perdendo (CELINA, 2019, grifo meu).

Seguimos com o próximo tópico em que destacamos a importância dos coletivos para a articulação política das estudantes que buscam nestes espaços rupturas com o modelo de educação colonial, aprendendo, assim, novas epistemologias e teorias que geralmente não são abordadas na sala de aula.

### **7.6 A formação em psicologia e a necessidade de encontro com os coletivos: “A fala deles te impulsiona a seguir pra frente.”<sup>74</sup>**

É tempo de falarmos de nós mesmos não como “contribuintes” nem como vítimas de uma formação histórico-social, mas como participantes dessa formação.

Beatriz Nascimento

Celina (2019) começou a participar do coletivo X da Universidade no mesmo ano em que entrou na graduação, porém ela já conhecia o coletivo, pois eles contribuíram para que a sua comunidade obtivesse a certificação quilombola. Ela conta que, nos primeiros dias do curso, um professor cometeu uma série de microagressões em relação a várias/os estudantes, brancos/as e *negros/as*. Em relação a ela, o professor questionou o seu gosto musical e declarou que ela teria cinco anos para melhorá-lo, ou seja, para sofisticá-lo, e, assim, gostar de um estilo musical realmente bom. Tal processo fez com que a *pesquisanda* buscasse o Coletivo X.

Neste estudo, a maioria das *pesquisandas* relataram que participaram de Coletivos, grupos de estudos e de extensão, esses espaços se configuram Espaços Seguros. O termo “espaço seguro” foi pensado por Patrícia Hill Collins (2019), e

---

<sup>74</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Resistência (2019).

pode ser definido como aquele lugar onde mulheres *negras* se “autodefinem”, criando estratégias que se contrapunham às “imagens de controle” atribuídas a elas. Segundo Patrícia Hill Collins (2019, p. 185), esses espaços podem ser encontrados nas “famílias extensas, nas igrejas e nas organizações comunitárias afro-americanas são locais importantes, nos quais há possibilidades de expressar um discurso seguro”.

Quando eu entro, em 2015, na universidade, eu também começo a fazer parte do Coletivo X [...] E aí em seguida, ele começa a falar mal de Rap, falar mal de várias coisas assim, e aí ele questiona sobre o meu gosto musical e coloca que eu tinha cinco anos para aprender a ter gosto musical qualificado dentro da universidade e, naquele momento, eu não respondi nada, só saí da aula e fui embora. E aí foram acontecendo outras séries assim, de pequenas microagressões, vamos dizer assim, que me fazem ir ao encontro do coletivo (CELINA, 2019).

Ao chegar nesse espaço, Celina se depara com muitas mulheres *negras*, que assim como ela, tinham o cabelo crespo e estavam passando pelo seu processo de transição capilar. Para a *pesquisanda*, foi muito importante visualizar aquelas mulheres que valorizam as suas características raciais. O coletivo torna-se, portanto, um espaço seguro capaz de promover acolhimento e aceitação da estética *negra*, nutrindo um senso de pertencimento dentro da Universidade. A partir desse encontro com o coletivo, Celina começa a entender que o que se estuda na sala de aula não tem relação com as demandas da população. O coletivo cumpre com uma função importante na formação dessas mulheres, as quais encontram, além de um espaço de acolhimento e de luta, um espaço formador. Esse Espaço formador busca promover uma crítica aos sistemas de opressão, busca descolonizar as nossas mentes em prol do conhecimento de nossa história, dos modos de viver e de pensar que estejam voltados a nossa autorrecuperação. Pois "reivindicar a nossa herança e sentido de história é um pré-requisito para toda e qualquer conversa séria sobre liberdade *negra* e libertação *negra* no século XXI" (hooks, 2019d, p. 378, grifos meus).

[...] E aí, quando eu chego no coletivo, entro numa sala com um monte de mulher *negra*, assim, de cabelo crespo. Eu já estava passando pela transição capilar nessa época, eu a recém tinha feito o corte do cabelo, eu fiz em dezembro, em

março ele estava crescendo. E aí eu encontro ali várias coisas, uma dessas coisas, foi isso, o quanto o que a gente estudava não significava tanto para gente, porque não correspondia não só com a nossa realidade como a realidade de mais da metade da população brasileira que é *negra* né (CELINA, 2019, grifos meus).

A gente não encarava como racismo, de cabelo, assim, eu alisava o meu cabelo, o meu cabelo saia um monte de caspa, da progressiva, assim, sabe? Daquela violência, de ter que ter um cabelo aceitável, sabe? Eu acho que que eu sofri todas as formas de discriminação de agora, só que eu não sabia como que era aquilo, como que eu pegava [...], aí esse coletivo me deu esse suporte de entender, sabe? (CELINA, 2019).

Para Okun (2019), os grupos de estudos e coletivos também são espaços de desenvolvimento pessoal e profissional. A *pesquisanda* compreende que existe uma abertura para o desenvolvimento de suas habilidades. Ela está nesse espaço como protagonista dos processos formativos que acontecem na Universidade, dessa forma, também são espaços de agência em que ela está numa posição de *sujeita*.

Eu acho que, ah, eu tô desenvolvendo. Acho que o que mais me dá orgulho é que eu estou desenvolvendo grupos de estudos juntamente com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi), que são grupos de estudos de Feminismo *Negro* é um grupo de leitura. E isso tem me aberto várias portas. [...] A gente participou do grupo de formação de professores, formação de servidores, formação de coordenadores e isso na Sead (Secretaria de educação a distância). E enquanto apresentadores de projetos, por exemplo. É, acho que esse processo de fazer palestras também tem me aberto caminhos, né. Eu tenho chegado e acessado caminhos que eu não esperava, assim. É, já aconteceu de fazer videochamada na Universidade Federal da Bahia (UFBA), então, tipo, isso é um absurdo (OKUN, 2019).

Celina (2019) compreende que a participação nos coletivos foram fundamentais para a sua formação política. Tal formação foi recebida por mulheres *negras*. Para ela, o envolvimento com os coletivos permite que laços afetivos sejam fortalecidos, tendo como base a cooperação e relações pautadas no diálogo entre iguais. Ela também contou sobre como foi a sua experiência na organização de um

evento<sup>75</sup>. Para ela, foi um momento muito significativo, pois a organização do evento possibilitou a abertura para o conflito, para a diferença, para o acolhimento, para a escuta, algo que ela não encontrou na sua formação profissional. As *pesquisandas*, em muitos momentos, falaram sobre a solidariedade que encontram nos espaços coletivos quando estavam na presença de outras mulheres *negras*, e na contribuição dessas trocas para a formação política e para o encorajamento na continuidade das conquistas que visem a transformação radical da nossa sociedade.

O Coletivo x, ele é um coletivo bem menos maduro assim, sabe? Até a gente organizou agora o (nome do evento) e foi bem massa, assim, o amadurecimento e o crescimento que a gente teve enquanto coletivo. [...] Mas a minha formação política, a minha formação enquanto mulher *negra*, enquanto alguém que se coloca, sabe? Enquanto liderança, porque hoje eu sou uma das lideranças da minha comunidade, [...] Vem desta formação política que eu recebi do coletivo, que eu recebi de outras mulheres *negras* (CELINA, 2019, grifos meus).

Os coletivos estimulam a solidariedade, a intelectualidade e a construção de lideranças entre mulheres *negras*. Celina (2019) compreende que o coletivo a ensinou a ser *negra*, a se tornar *negra*, pois ensina as qualidades de ser *negra*, ou seja, faz parte do processo de descolonização das mulheridades, pois reforça a identidade *negra* sob uma perspectiva positiva.

bell hooks (2019b, p. 45-46) afirma que “amar a negritude é perigoso em uma cultura supremacista branca”, em que a punição é a morte. Ela conta que tentou abordar o tema com as/os suas/seus alunas/os, ao relatar a história ficcional de Clare, do romance “Passing”, de Nella Larsen. Clare era uma mulher *negra* que, ao iniciar o seu processo de conscientização, rejeita a vida que havia construído entre os brancos e resolve valorizar sua mulheridade *negra*. Contudo ela é assassinada. bell hooks (2019b) queria instigar os motivos que tornaram a existência de Clare inaceitável, explorando o apreço a negritude e as formas de silenciamento, bem como a relação amorosa que pode ser estabelecida por pessoas *negras* individualmente e coletivamente.

hooks (2019b) notou que as/os estudantes pareciam estar mais

---

<sup>75</sup> Para preservar a identidade da *pesquisanda* que poderia ser revelada, decidi não mencionar o nome do evento.

interessadas/os em discutir o ódio racial internalizado, o qual faz com que pessoas *negras* tentem se embranquecer, seja estética, cultural e/ou afetivamente. A autora identificou a existência de um ritual que evidencia a influência da branquitude em nossa psique, colonizando quem somos, nossos desejos e sonhos, a tal ponto que, naquele momento, as/os alunas/os optaram por não falar sobre o amor à negritude, silenciando um debate necessário e que ainda é pouco discutido.

Essa é uma questão que também venho me debruçando a pensar crítica e teoricamente. As *pesquisandas* foram fundamentais para este processo, pois elas indicaram as suas fontes de amor as quais fazem parte das suas estratégias de aceitação à estética, cultura, escrita e conhecimento *negro*. A aposta nos coletivos torna seguro o ato de amar a negritude e não mais perigoso, como fala bell hooks (2019b). Assim, as *pesquisandas* estiveram abertas para declarar o seu amor incondicional à negritude, um amor que os espaços formadores como os coletivos, e grupos de estudos promovem, pois o tornar-se *negra* pode ser construído coletivamente e amorosamente.

É eu acho que o primeiro momento que eu entrei na universidade, eu não entendia o por que que as coisas aconteciam sabe? E aí nesse segundo momento, quando eu estou na universidade, mas também estou num coletivo que me ensina a ser *negra*, que me ensina a me tornar *negra*, que me ensina o que eu preciso fazer [...] que traz as qualidades de ser *negro*, mas explica que o mundo funciona assim, a sociedade racializada, eu vou entendendo essas coisas, sabe? O Coletivo X teve esse importante papel de, tipo, me ensinar assim, sabe? A estar entre as iguais e tudo bem que aquela igual ali agora tá tendo mais destaque, não tem problema porque ela representa todos nós e é isso que a gente quer (CELINA, 2019, grifos meus).

Kehinde (2019) comenta sobre o estudo que ocorre fora da sala de aula. Geralmente, essa união acontece nos coletivos os quais possibilitam a troca de conhecimento que é diferente do conhecimento ensinado na sala de aula.

A gente se une e estuda por fora, pra não sair reproduzindo com os nossos irmãos o que eles reproduzem aqui dentro (KEHINDE, 2019).

As discussões levantadas nos coletivos propiciam que o debate racial não seja ignorado ou silenciado como acontece nos currículos dos cursos de psicologia. Logo, ocorre o enfrentamento das violências sentidas no transcorrer da vida acadêmica. O coletivo exerce um papel importante na sustentação das dores, das violências e transforma tais processos em uma existência *negra* consciente, orgulhosa e centrada em si. O coletivo é, portanto, um “lugar de suporte”, como denomina Celina (2019), de suportar as ausências e vazios da formação acadêmica, suportar as práticas anti-*negras/os* que tentam colonizar as mulheridades e os grupos marginalizados. Os coletivos são lugares descoloniais e abertos à diversidade. Okun buscava nos coletivos pessoas iguais a ela, buscava uma representatividade, um espaço seguro para dar vazão aos sentimentos.

Sobre isso, bell hooks (2010) explica que o período da escravidão fez com que as pessoas *negras* reprimissem as suas emoções para sobreviver aos contínuos processos de separação, os quais impediam que elas pudessem conviver com as suas famílias nucleares. Essa forma de sobrevivência que silenciava as emoções foi transmitida de geração a geração, e durante muito tempo foi considerada uma característica positiva, como um sinal de força. Mas, conforme a autora, “nosso processo de resistência coletiva é tão importante atender as necessidades emocionais quanto materiais.”

Okun parece ter encontrado no coletivo e na experiência coletiva a oportunidade de sentir as suas emoções, como a raiva, recebendo acolhimento e cuidado. Essas vivências são importantes para ampliar a noção de valor e de cuidado “porque aqueles que nos dominam e nos oprimem se beneficiam mais quando não temos nada para dar a nós mesmas” (hooks, 2019d, p. 106). Tais aspectos influenciam a manutenção e permanência dessas estudantes na universidade.

Eu acho que, começando pelo Coletivo X, durante muito tempo, eu acho que eu procurava pessoas iguais a mim, assim, né, que a gente pudesse se sentir seguro em se sentir vulnerável, por exemplo. [...] Mas que eu pudesse me sentir representada, que eu pudesse sentir força, que eu pudesse sentir que é um espaço também para dar vazão a essa raiva que a gente sente (OKUN, 2019).

Okun (2019) destaca a importância do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) e da professora que, segundo ela, sustenta as/os estudantes

*negras/os* da Universidade, sendo considerada uma ancestral em vida. A *pesquisanda* tenta buscar nesses grupos uma “potencialidade de mudança”.

[...] o Neabi eu sinto que eu faço parte, porque me contempla extremamente estar na presença da (nome da professora), por exemplo. Trabalhar com a (nome da professora) é uma das melhores coisas que já aconteceu na minha vida, e olha que a gente tá um pouco afastada, porque eu não sou mais bolsista dela. Eu faço voluntariamente e isso me dá algumas coisas, tipo, participar de todas reuniões [...] Mas trabalhar com a (nome da professora) é uma coisa que é... Se existe uma pessoa que é a sustentação aqui de todos os pretos da Universidade Federal é a (nome da professora), tipo ela nos dá base pra muita coisa assim. Tanto que, quando eu penso em ancestralidade, eu também incluo a (nome da professora) enquanto meu ancestral. Mas é isso, assim, que eu procuro em relação a todos os grupos que eu faço parte, todas as atividades que eu faço parte, todas as palestras, todas as oficinas, todas as rodas de conversa que também me chamam bastante pra isso é conseguir visualizar uma potencialidade de mudança (OKUN, 2019).

Kehinde (2019) e Resistência (2019) afirmaram que buscavam nesses espaços força e fortalecimento:

Porque é a força que eles têm, a força que eles te passam é até na fala que outro dia eu tive com alguns. No encontro com alguns, a fala deles te impulsiona a seguir pra frente. (Resistência, 2019).

Fortalecimento não só meu, mas do povo *negro*. (Kehinde, 2019).

Para Kehinde (2019), o coletivo é o lugar onde ela consegue lutar coletivamente, visto que, por diversas vezes, ela não conseguiu lutar dentro da sala de aula e acabou silenciando sua voz, como foi no caso da professora que emitiu uma opinião contra as ações afirmativas. Na mesma época do ocorrido, Kehinde estava envolvida na luta junto com o coletivo para a aprovação das ações afirmativas na pós-graduação da Universidade. Esse momento foi importante, porque ela transformou a sua indignação em direitos. Eu disse a ela na entrevista, que o silêncio dela foi poderoso, exatamente porque ela traçou estratégias para lidar

com a situação e continuou fazendo parte dos coletivos para lutar pelas ações afirmativas na pós-graduação, pois respeitar o que conseguimos fazer também é um ato de cuidado.

Eu acho que eu, tipo, pude ver, tipo, a minha indignação e transformar ela. Tipo, eu sabia que se eu batesse de frente aqui, ia me acarretar certas coisas, mas eu fui, procurei os meus direitos por fora, assim. Podia simplesmente ter ficado calada, ter ficado assim mesmo, e não, eu procurei (KEHINDE, 2019).

Mas aí, tipo, no momento, assim, eu me calei. Assim, tipo, e a gente conseguiu agora novamente. Saiu o edital sem e a gente conseguiu que elas tivessem. Eu não lutei aqui, mas eu estou lutando enquanto coletivo junto (KEHINDE, 2019).

Kehinde (2019), em um episódio da entrevista, expressou uma certa preocupação sobre as consequências dela se posicionar contrariamente às estruturas de dominação, como Celina. Ela sentia que não tinha a mesma força, e poderia prejudicar a sua formação. Percebemos que existe uma política de punição às educandas-educadoras que erguem a voz e que instigam o debate racial.

[...] Eu vejo vários casos assim. A Celina mesmo que atrasou todo o curso dela, porque ela batia de frente e eu pensava: “Ah, eu não tenho essa força que a Celina tem pra bater de frente”. Então, se alguém, se algum professor resolver me perseguir, vai ser, vai ser mais um tempo que eu vou ficar aqui. E como eu dependo da bolsa, eu dependo da casa do estudante, que eu tenho que ter, eu tenho coisas a cumprir para poder continuar na casa, para poder continuar com a bolsa. Então, eu tento, sei lá, só seguir assim, pra não... Porque eu sei que se eu perder a bolsa, é, significa o fim, não é? (KEHINDE, 2019).

O Coletivo Quilombola da Universidade também é um espaço potente para as estudantes Quilombolas. Celina (2019) e Kehinde (2019) comentaram sobre o evento que ajudaram a organizar e como o evento foi potente para a construção política delas enquanto mulheres *negras*. O evento teve a participação de diferentes gerações, as quais puderam dialogar sobre diferentes temas, como o acesso à educação. Segundo Celina (2019), as pessoas mais velhas se sentiam felizes ao ver as novas gerações dando continuidade à luta iniciada por elas/eles. O encontro fez

com que elas sentissem que haviam cumprido com a sua missão.

[...] com esse evento, isso se multiplicou de uma forma bem importante para mim, num momento que eu eu estava mais, ah, estou meio cansada. E tipo, e aí voltei com tudo, sabe? Porque a gente trouxe os mais velhos, a gente trouxe as nossas lideranças para falar, para dialogar com a gente e eles falaram o quanto estavam felizes da gente estar aqui, sabe? Da gente não só estar aqui, da gente estar lutando para estar aqui, para ter mais gente, sabe? Que era disso que eles precisavam, que a missão deles estava cumprida (CELINA, 2019).

Outro aspecto importante mencionado por Celina (2019) se refere à relação entre os homens e as mulheres que estavam organizando o evento, pois foi possível estabelecer uma relação de união e cumplicidade. De acordo com ela, o evento foi construído com base no respeito e diálogo. bell hooks (2019d, p. 384) compreende que a “nossa sobrevivência depende da parceria mútua entre mulheres e homens”, o que abrange o reconhecimento da ação histórica e política das mulheres *negras* para a libertação de sua comunidade.

E aí quando eu olho para os meus pares que construíram isso, eu estava entre homens e mulheres *negras* que souberam dividir, que souberam dialogar, que tiveram, que souberam trabalhar junto sabe, que é o que a academia faz com a gente é nos separar. O branco sempre fez isso, e a academia é uma arma do branco hoje. Então, o que não dá para matar, a gente separa, e aí, a gente estar unindo daquela forma, os guris sabendo que a gente que estava bancando a frente que eram as mulheres *negras*, eles não: Então vamos bancar juntos, mas o protagonismo é das gurias, sabe? Eu acho que foi bem massa nesse sentido [...] (CELINA, 2019, grifos meus).

Após o evento, Kehinde passou a se sentir mais confiante para erguer a sua voz dentro da sala de aula, Celina, que se sentia cansada do ambiente acadêmico, teve mais motivação para dar continuidade a sua formação.

Do evento pra cá, eu estou muito mais atuante, na sala de aula eu consigo me impor, se alguma coisa tá errada no momento

tipo, ah, da professora eu me calei, mas quando teve a aula de Transcultural que foi a do que a participação deles, da X e da X que a X perguntou o que que é racismo? E passou por todos os meus colegas e eu vi todos os meus colegas falando, e muito pouco saber definir, e aí quando eu comecei a falar, eu falei dessa questão de (nome da cidade), a questão do meu pai, da minha mãe. E eu consegui falar, sabe? Que eu queria falar, então, eu tenho orgulho de mim. Por que eu consegui, sabe? Porque eu tô mais forte e consigo me impor e antes eu só me calava (KEHINDE, 2019).

Girassol (2020) destaca que, por mais que algumas vezes pudesse existir união entre seus colegas, em alguns momentos as pautas de estudantes brancos e *negros* eram diferentes. As diferenças que Girassol (2020) aponta, demonstra a necessidade das/os estudantes *negras/os* se juntarem para permanecer na Universidade, dado que as necessidades são diferentes. Outro aspecto importante é que pessoas *negras* possuem vivências e necessidades diferentes, por isso, a importância de se ter um coletivo específico para as pessoas *negras* e outros para as pessoas quilombolas<sup>76</sup>. Neste sentido, bell hooks (2019b) fala sobre a importância de não generalizar as experiências, pois não existe uma voz monolítica que possa falar por todas. Entre mulheres *negras* existem diferenças, em qualquer grupo vai existir diferença, abrir mão do essencialismo é fundamental para fazer qualquer análise crítica de raça e gênero.

Teve muita assembleia estudantil assim no curso, né? E algumas posturas assim, de fazer cartazes com as frases dos professores e botar nos corredores, que isso chocou, assim. Teve pichação no prédio, sabe? Que foi pra chocar mesmo, só que aí, quando isso ocorre, aí os alunos são os radicais, sabe? E dentro desse movimento, a gente tem que entender que é diferente, é, temos os grupos de alunos ali brancos, com condições financeiras boas que lutam pelos direitos dos alunos, mas as reivindicações deles são diferentes das reivindicações dos alunos cotistas, entendeu? Enquanto os alunos brancos tão reivindicando por ter um horário no intervalo pra ir no Centro de Convivência (CC) pra comprar alguma coisa pra comer, a gente tá reivindicando por uma postura menos racista

---

<sup>76</sup> A *pesquisanda* Kehinde (2019) pontuou em sua entrevista que sentia diferença entre ela que era uma mulher *negra* quilombola nascida no meio rural de suas colegas também *negras* nascidas no meio urbano.

em sala de aula, sabe? Pra ti falar sobre o povo preto e indígena, então a pauta é diferente, por mais que a gente se una por um momento enquanto coletivo de estudantes, as pautas ainda são diferentes (GIRASSOL, 2020).

No subtópico a seguir, notamos que os grupos de amizade e de acolhimento são espaços poderosos para o cuidado das estudantes *negras*, para o compartilhamento de leituras e de experiências capazes de transformar as dificuldades em outra coisa.

### 7.6.1 Psiconegação: “Transformar a dor em outra coisa.”<sup>77</sup>”

Daí nessa época aí, a gente se organizou e tal, e a gente dava umas tretadas por aí, e questionava o que os professores estavam passando, questionava que a gente não queria mais estar ouvindo piadinha de *negro*, tá ligado? Que isso era racismo e tudo mais, e ai eles achavam que nós eramos *negros* violentos e eu me lembro que a gente marcava encontro bem, não tem uma bolota na frente da Psicologia? (CELINA, 2019, grifos meus).

A gente marcava ali naquele saguão, naquela bolota e aí quando os professores chegavam, tinha dois, três *negros* ali, eles ficavam tipo já, “aí meu deus, o que tá acontecendo?”. E a gente estava rindo, ah, mais de três é formação de quadrilha e tal. E aí, o Psiconegação, ele atuava assim, mais em proteger quem estava chegando e tudo mais também, sabe? De acolher, assim, de escutar, porque às vezes a gente só precisa de, tá, vamos falar e vamos rir. Eu acho que a X tamberín e o Coletivo X tinha isso sabe, da gente rir das coisas, sabe? Tipo, “bah, mano, eu tava indo em tal lugar aconteceu tal coisa”, não sei o quê... E a gente, “porra, que merda” [...] As pessoas *negras*, no geral, assim mesmo, o coletivo. A X e tal, a gente tem uma facilidade, não é uma facilidade né, é uma habilidade que a gente adquiriu com o tempo com a nossa trajetória, de transformar a dor em, né, outra coisa e aí a gente ficava, tipo, às vezes, a gente se reunia, só para ficar conversando rindo e bobiando (CELINA, 2019, grifos meus).

---

<sup>77</sup> Afirmação feita pela *pesquisanda* Celina (2019).

Celina (2019) conta sobre a formação de um grupo chamado “Psiconegação”, as pessoas *negras/os* do curso se organizavam para contestar “as piadas de *negro*<sup>78</sup>” que as/os professoras/os faziam. Elas/eles combinavam de se encontrar no saguão do prédio do curso onde tinha o símbolo da psicologia, muitas vezes, as/os professoras/os achavam que elas/eles poderiam fazer algum mal, que seriam violentos/as, e demonstravam preocupação. Contudo, esse medo branco, estava carregado de estereótipos racistas. Celina (2019) acredita que elas/eles desenvolveram uma habilidade de “transformar a dor em outra coisa”.

O Psiconegação era um espaço onde o riso era muito presente, era um lugar de luta, eles lutavam com as suas dores, e usavam do humor para encarar a realidade, não era uma romantização do sofrimento, nem uma forma de negá-lo, mas de transformá-lo em cuidado, proteção, acolhimento. Quando entrei no curso, fui muito acolhida pelas estudantes *negras/os*. Naquele momento, começou o meu processo interno de centralização e autodefinição, sempre tivemos espaço para o riso, para a construção de ideias e afetos. Outro grupo que as *pesquisandas* e eu, enquanto estudante, participamos foi o Grupo Saúde Mental e Racismo. Esse grupo foi muito importante para ofertar as referências que faltavam na formação e que se aproximavam mais das demandas da população *negra* para a promoção de cuidado em Saúde Mental.

[...] Teve o Saúde Mental e Racismo, né, o grupo de estudos que eu acho que foi bem importante, assim, para fomentar essa mudança, né, de leitura. Porque tipo agora eu sei assim, sabe? onde procurar as coisas, mas a gente entra aqui e a gente mal tem internet em casa, eu nem me lembro se eu tinha internet quando entrei aqui e computador, não lembro. Mas, enfim [...] e aí a gente não sabe onde procurar texto, não sabe onde procurar as coisas, não sabe onde procurar, como citar, como fazer nada. Eu acho que o grupo de estudos possibilitou isso, sabe, de uma forma bem forte (CELINA, 2019).

Girassol (2020) menciona um evento realizado em alusão à morte da vereadora do Rio de Janeiro, Marielle Franco, que foi assassinada no dia 14 de março de 2018. Para Girassol (2020), aquele momento foi uma das experiências mais significativas que ela viveu no curso, pois foi um momento de reflexão sobre a

---

<sup>78</sup> Racismo recreativo ver o livro de Adilson José Moreira.

importância da vida das pessoas *negras*. Ela também citou as Jornadas Acadêmicas que tiveram como protagonistas estudantes *negros/as* do curso, os quais trouxeram a pauta racial para a formação em psicologia.

Eu acho que o evento “Marielle presente” foi muito bom assim, foi algo que foi bem significativo pra mim, é, alguns trabalhos que a gente fez durante o curso pra falar sobre isso, sabe? Sobre as nossas pautas, as nossas discussões, por mais que a gente tivesse reivindicando, também foi bom, sabe, foi bom estudar coisas que a gente vive, as amizades. É, as jornadas acadêmicas mesmo com todo estresse, todas as dificuldades que a gente teve com outros colegas, foi algo nosso que a gente conquistou que a gente fez sabe, isso foi muito legal (GIRASSOL, 2020).

Todas essas experiências, sobretudo nos coletivos e grupos de estudos, foram importantes para a permanência das estudantes que encontraram formas de enfrentar o currículo pouco inclusivo da formação em psicologia, bem como tornar a universidade um lugar em que elas pudessem estar com pessoas próximas racialmente e conscientes de sua negritude. Essa consciência possibilitou a transformação da dor em uma celebração à negritude, pois não era necessário se ancorar no sofrimento, mas no amor, dispositivo potente para superar as políticas de dominação na academia e na sociedade.

**7.7 Políticas de manutenção na Universidade: “O que me mantém é pensar em toda essa trajetória dos meus ancestrais pra que eu consiga estar nesse espaço agora.”<sup>79</sup>**

Políticas de manutenção na Universidade se refere à tentativa de compreender o que mantém as mulheres *negras* na universidade. Elas que, muitas vezes, são as primeiras pessoas da família e da comunidade a adentrarem esse espaço como estudantes e, posteriormente, também como professoras.

Ao pesquisar o termo, encontrei alguns estudos sobre a área de engenharia<sup>80</sup>. É evidente que não estou analisando o mesmo fenômeno. O ponto de partida neste

<sup>79</sup> Afirmação feita por Okun (2019).

<sup>80</sup> Na engenharia o termo é conhecido para embasar as práticas que visam reduzir as falhas no funcionamento e desempenho dos equipamentos.

tópico é pensar o que dá força, leveza e potência para continuar em espaços tão duros, distantes da realidade. Ao identificar as formas mantenedoras abre-se um espaço para a reflexão crítica sobre as estratégias de cuidado construídas pelas *pesquisandas*, que as fazem não só permanecer, mas mudar a formação para permanecer.

Kehinde (2019) falou sobre os seus pais, sua conquista é dedicada a eles, que são oriundos da classe trabalhadora. Sobre isso, é importante nos questionarmos sobre a formação em psicologia. Será que ela tem espaço para estudantes pobres e periféricas/os? Se não fosse as políticas de permanência, Kehinde não teria conseguido finalizar os seus estudos, pois seus pais não tinham como prover todas as necessidades materiais da estudante para mantê-la na universidade. Além das demandas materiais, que fazem parte das políticas de permanência, outros fatores precisam ser considerados na formação, como a cultura, a raça e o território, pois o desejo das *pesquisandas* é dar um retorno às suas comunidades.

Poder voltar e abraçar a minha mãe e dizer toda a dificuldade que vocês tiveram para mim acessar lá, eu consegui voltar com o diploma, embora muitas vezes eu pensei em desistir, mas eu consegui por vocês (KEHINDE, 2019).

Celina (2019) falou sobre a sua filha, pois ela se tornou mãe na mesma época em que entrou no curso de graduação. Lembro de Celina andando com a sua filha no colo, ela levava a criança junto consigo para a sala de aula e também para as confraternizações do curso. Ela tentava viver todas as experiências junto conosco e com a sua filha ainda pequena, que exigia muitos cuidados. Nesse sentido, é importante pensarmos se a Universidade consegue abraçar as crianças e as mulheres mães com filhas/os pequenas/os.

Ai, o que me mantém nesse lugar é que, mano, eu já passei por tanta coisa aqui, tipo, que [...] quando eu entrei na comissão de formatura, é porque eu quero só uma pessoa nessa universidade pode receber o diploma de alguém e eu quero que essa pessoa seja a (nome da filha), porque eu tirei cinco anos da vida dela para estar aqui, sabe? E, sei lá, tipo, eu acho que quando eu me formar têm várias coisas assim envolvidas, têm uma realização que é minha, que é individual,

que é de “toma” (CELINA, 2019).

Que é de “toma, eu posso”, tá ligado? Tipo, vocês nunca vão me vencer, vocês podem me colocar as barreiras que forem, vocês nunca vão vencer as pessoas que vem do lugar de onde eu venho. Tem uma realização assim da comunidade [...] de ver alguém que saiu dali mesmo, que estava ali na terra que ia para a cebola, sabe? Trabalhar com a cebola, que, sabe, depois foi garçõete, depois de toda essa realidade assim e ver essa pessoa tipo formando na universidade (CELINA, 2019).

Para Resistência (2019), o que manteve ela na Universidade, mesmo não se imaginando no espaço, foi a possibilidade de fazer algo pela a sua comunidade. Ela compreende que a sua história pode estimular outras mulheres a também mudarem as suas “perspectivas” de vida, pois muitas vezes o trabalho precarizado é a única alternativa para as mulheres *negras* pobres. A *pesquisanda* menciona que, as pessoas que têm a mesma idade que ela, possuem mais dificuldade de se verem ocupando profissionalmente outros espaços. Ela mesma não se via fazendo um curso superior. Sobre isso, bell hooks (2019b, p. 39) afirma que “apenas mudando coletivamente o modo como olhamos para nós mesmos e para o mundo é que podemos mudar como somos vistos”. A política de manutenção de Resistência está ligada a toda mudança coletiva que ela gostaria de fazer após a sua formação, junto com as mulheres da sua comunidade, para que elas se vejam de outra forma, para que elas rompam com as imagens negativas sobre si mesmas, e descolonizem coletivamente suas mulheridades. Dessa forma, essas mulheres podem “criar um mundo onde todos possam olhar a negritude e para as pessoas *negras* com novos olhos” (hooks, 2019b, p. 39, grifo meu).

O que me mantém é a perspectiva de como eu te disse antes, de poder ajudar o próximo, poder ver o outro, ter empatia pelo outro, poder dar o retorno pra, como eu vivo numa comunidade bem carente e uma comunidade de *negros* e quilombolas. Então isso, essa passagem que tô tendo aqui, me fortalece, porque alguns e até mesmo eu, eu nunca me vi nesse contexto aqui, eu nunca me imaginei aqui dentro e muitos hoje que já são a grande maioria com idade bem, mais de 40, 30, uns assim, esses não têm perspectiva de mais nada a não ser tá trabalhando de empregado pros outros. Então, eles já começam a te ver com outros olhos. Veem que a gente é capaz

de melhorar e trazer um retorno pra quem “ficou atrás”, entre aspas, e a gente tá tendo algumas ideias de mudar lá a comunidade. A maioria são mulheres, então isso é um impulso pra elas, que são tão desestimuladas, passam por tanta coisa (RESISTÊNCIA, 2019).

As *pesquisandas* Okun (2019) e Girassol (2020) indicam que a política de manutenção delas na universidade se deve ao compromisso de honrar todas as mulheres *negras* que lutaram para que elas estivessem na Universidade: Suas ancestrais foram as responsáveis por toda articulação política que abriu espaço para que elas pudessem acessar a educação. Pensar nessas mulheres foi o que manteve as *pesquisandas* no espaço universitário durante o período de formação em psicologia.

O que me mantém é pensar que eu preciso estar dentro desse espaço pra que novos espaços também sejam abertos, é pra quem não está aqui ainda. O que me mantém é pensar em toda essa trajetória dos meus ancestrais pra que eu consiga, é, estar nesse espaço agora. Porque não foi uma coisa dada de graça, não foi algo que a gente fez tipo “ata, agora você tem uma vaga na federal”. Sabe? O que me mantém aqui e me faz permanecer aqui é pensar que eu venho de um bairro perigoso, que, enfim [...] (OKUN, 2019).

[...] Eu tô aqui porque eu não posso desistir, sabe? É uma coisa que eu queira por todas as pessoas que vieram antes de mim, pra mim tá no lugar onde eu tô hoje, então aos meus ancestrais, eu devo isso, às mulheres *negras*, todas elas que vieram antes de mim, pra mim tá aqui hoje. Então isso é muito significativo e acho que é por isso que eu não desisto. E porque eu sei que eu posso, assim como outras mulheres que vieram antes de mim foram exemplo pra mim, eu sei que eu posso ser o exemplo pra muitas outras, sabe? (GIRASSOL, 2020, grifo meu).

Girassol e Okun compreendem que elas também são responsáveis pela continuidade dos avanços conquistados pelas suas ancestrais e que a presença delas na universidade também pode possibilitar que outras mulheres possam percorrer os caminhos que antes foram fechados a todas nós. *Abrir os caminhos* para as mulheres *negras* tem sido a grande missão de todas nós que, ao pensarmos

a formação em psicologia, estamos construindo políticas do conhecimento voltadas para as necessidades das pessoas que são como nós e que mesmo distantes da academia foram as grandes responsáveis por estamos nela.

## **Carta para as leitoras e leitores deste estudo**

*Caras leitoras e leitores deste estudo,*

*Escrevo esta carta para compartilhar com vocês o que aprendi com essa pesquisa, deixo aqui um pouco das minhas observações sobre a formação em psicologia, a partir das vozes tão sensíveis e sábias das pesquisandas Celina, Deusa, Girassol, Okun, Kehinde, Resistência e Ryane.*

*Esta carta tenta apontar alguns desfechos que possam ampliar a discussão sobre a formação em psicologia, entendo que todo aprendizado se constitui na mudança, na diferença, também depende do contexto que estamos vivemos, da presença do outro, do coletivo que nos forma e nos ajuda a juntar as peças que vão dar base para as nossas ideias. Assim nenhuma pesquisa se faz sozinha, separada do mundo, nenhuma pesquisa é neutra, apolítica, toda pesquisa fala de uma raça, de uma sexualidade, de um gênero e de uma classe. Compreendo que toda pesquisa não tem fim, assim, meus questionamentos não terminam aqui.*

*Busquei reposicionar, por meio desta pesquisa, a formação em psicologia para um lugar mais próximo de nossas realidades, dos lugares de onde viemos e que, durante muito tempo, estive distante dos currículos e do arcabouço teórico proposto nos cursos de graduação em psicologia. Enquanto pesquisadora, foi um desafio desconstruir a ideia de que eu não poderia ser alguém de dentro, que eu “devia” estar o mais longe possível das vivências das pesquisandas, mas de alguma forma, além de pesquisadora eu também era como as pesquisandas, uma estudante, mulher negra, angustiada com o que eu estava aprendendo na sala de aula, mas imensamente feliz por estar realizando o maior sonho da minha vida.*

*Eu sentia que algo precisava ser transformado. Nossas pesquisas podem ser esses espaços de mudança, de contestação e de produção de conhecimento científico alinhado aos questionamentos que carregamos por ser quem somos. Quis eu, com essa pesquisa, escutá-las. Por diversos momentos interrompemos as entrevistas, alcancei um lençinho, enxuguei as minhas e as lágrimas delas, afirmei a coragem delas de permanecer, de falar e até mesmo de calar, estive atenta a cada palavra, a cada afirmação e desejo de mudança.*

*Sem dúvida, essa pesquisa é um caminho aberto para quem não quer deixar de ser uma pesquisadora de dentro e para quem quer pensar a formação em psicologia. Por isso, busquei escutar e escutar as mulheres negras que dividiam*

*aquele período de formação acadêmica comigo. Muitas delas já estavam há mais tempo do que eu no curso, outras eu tive a honra de acolher, de trilhar caminhos que nos tornassem mais potentes diante das dificuldades que é estar numa Universidade pública, colonial-colonizadora.*

*Esse processo de escuta foi possível através dessa pesquisa de doutorado, pois alguém naquele espaço precisava reconhecer o quanto aquelas estudantes estavam lutando por uma psicologia potente, descolonial e afrocentrada. Tenho certeza que não fui a única a enxergar a potência delas. bell hooks (2019b, p. 32) afirma que “muitas pessoas negras são convencidas que nossas vidas não são complexas e, portanto, não são dignas de reflexões e análises críticas sofisticadas”. Tentei criar esse espaço de reflexão, de escrita e de análise crítica, reafirmando a potência intelectual e política das pesquisandas, que são fundamentais para formar uma psicologia brasileira racializada, múltipla, menos desigual e revolucionária.*

*Nesse percurso, precisei romper com os estereótipos de uma mulheridade negra colonizada, observando o conhecimento que elas tinham adquirido junto às suas comunidades e coletivos. Essa pesquisa mostrou que as pesquisandas têm uma história e uma ancestralidade para honrar e para preservar.*

*Cada uma das pesquisandas desenvolveu uma política de manutenção, que possibilitou que elas se formassem e buscassem uma mudança, não só nas suas vidas, mas das comunidades e dos lugares de onde vieram. Porque, como fala Celina (2019), “eles nunca vão vencer as pessoas que vem do lugar da onde eu venho.” Celina estava se referindo aos colonizadores que tentam colonizar os espaços e expulsar as pessoas negras de toda discussão e ação política importante para a sociedade.*

*Nesse sentido, notei que a universidade colonial se estabelece a partir de posições e posicionamentos bem marcados nas políticas de dominação, que se estruturam determinando o lugar racial, racializando pessoas negras. Esse processo muitas vezes é extremamente doloroso, porém pode provocar a descolonização das mulheridades negras que rejeitam as práticas de opressão vivenciadas na academia e fora dela. Assim, as mulheres negras contestam o que está posto e buscam trazer outras epistemologias, metodologias e teorias para o processo formativo. Uma dinâmica relacional se desenvolve, a qual consiste em tensionar a formação em psicologia, por parte das estudantes, que precisam se reafirmar diante da colonialidade. As mulheridades negras se descolonizam, na medida que recusam a*

*formação que as oprime, dessa forma, nenhum lado permanece igual.*

*As pesquisandas deste estudo apostam numa educação racializada, afrocentrada e descolonial, que abarque a formação em psicologia. Elas propõem que o debate racial, entre outros, sejam realizados amplamente e se insiram em todas as disciplinas do curso não como recorte. Muitas vezes, as escolhas sobre os temas debatidos na sala de aula divergiram entre as pesquisandas, professoras/es e colegas da turma gerando conflitos. As pesquisandas não cederam às tentativas de silenciamento e afastamento, pelo contrário, ergueram a voz, e construíram estratégias para a transformação da formação em psicologia, seja individualmente ou coletivamente. Elas defendem a importância das políticas de ações afirmativas que foram responsáveis pela maior entrada de pessoas negras na universidade, essas pessoas tentam transformar o currículo através dos seus questionamentos na sala de aula e na universidade.*

*As pesquisandas falaram muito das realidades que não são enxergadas pelas teorias, pelas abordagens e intervenções psicológicas. Lembro de uma música que estava escutando do grupo Baiana System, que diz: "Você já passou por mim e nem olhou pra mim [...] ninguém viu, ninguém viu, ninguém acha você, invisível, invisível". Imaginem quantas pessoas se sentiram invisíveis quando foram em busca de cuidado psicológico, não só nas clínicas privadas, mas nos serviços de saúde pública como o SUS? É isso que o racismo sistêmico faz, torna a vida, às subjetividade, as necessidades das pessoas negras invisíveis. Deusa falou muito das "realidades das ruas", e que as/os docentes do curso pareciam não ver, por que não viam?*

*Para as pesquisandas o reconhecimento da realidade de todas as pessoas, especialmente aquelas que não possuem acesso à universidade é fundamental para que façamos um diálogo entre a teoria e a prática. As pesquisandas propõem uma educação crítica que viabilize o estudo de outras perspectivas teóricas não hegemônicas. Portanto, é fundamental que a discussão sobre raça seja prioridade na grade curricular dos cursos de formação em psicologia.*

*Com esta pesquisa compreendi que as pesquisandas eram educadoras-educandas, pois elas aprendiam coletivamente e tentavam compartilhar tais conhecimentos na sala de aula. Em alguns temas, elas se mostravam mais capacitadas teoricamente do que as/os suas/seus próprias/os professoras/es, que resistiam em aprender com as suas contribuições teóricas, epistemológicas e*

*vivências, que são inicialmente ensinados nos espaços informais. Esses espaços compõem a universidade, como os coletivos, grupos de estudos, de pesquisa e extensão. Os coletivos além de serem espaços seguros, também são espaços formadores que instigam o debate racial na Universidade, contrapondo a lógica colonial que molda a grade curricular dos cursos de graduação em psicologia.*

*Assim, as pesquisandas encontraram nos grupos de estudos, de leitura e extensão e nos coletivos a construção de uma comunidade de aprendizagem que valoriza e celebra a negritude. Nesses lugares, elas foram motivadas a assumir o protagonismo e liderança de suas vidas junto a outras mulheres e homens negros. As teorias afrocêntricas, bem como as autoras e autores negros, não fizeram parte das referências utilizadas na grade curricular do curso de formação em psicologia das pesquisandas. Assim, elas apontam a relevância das abordagens teóricas e epistemológicas afrocentradas, dado que elas contribuem significativamente para a compreensão dos processos de subjetivação das pessoas negras na diáspora, sendo importante para pensarmos a saúde mental da população negra.*

*As mulheres negras ao adentrarem na universidade cumprem com um papel fundamental na formação em psicologia. Pois elas convidam todas as pessoas que se propõem a educar e atuar profissionalmente na área de psicologia a se responsabilizarem pelo processo de formação e de transformação das desigualdades sociais e raciais enfrentadas em nosso país. As pesquisandas também falaram sobre a branquitude e a implicação de todos/as que estão envolvidos/as nos processos sociais, convidando-os/as a se repensarem e se racializarem, pois todas/os contribuem com as práticas educativas e com a formação superior. Girassol (2020) sugere a mudança do perfil de professoras/es na educação superior, incluindo um maior número de docentes negras/os, trans e travestis. Ela compreende que é importante que haja diversidade nos espaços de educação. Sobre isso, quantos professoras e professoras negros e trans vocês já tiveram? Por que ocupamos pouco a formação superior?*

*Antes de me despedir, gostaria de destacar que muitas mudanças foram e estão sendo realizadas, devido à inserção de psicólogas negras nos conselhos representantes da categoria. Elas propuseram campanhas, bem como, a criação de uma resolução própria sobre a psicologia das relações raciais e a produção de cartilhas específicas sobre o tema, além de pensarem em outras estratégias fundamentais para a psicologia brasileira. Toda a movimentação das pesquisandas*

*está atrelada à luta dessas mulheres, que viabilizaram a discussão desses temas nos espaços que atuam. Agora, sinto que outros passos precisam ser dados por todas nós, a mudança curricular dos cursos de formação em psicologia são fundamentais, portanto, as pesquisandas não estão sozinhas nesta luta, elas andam juntas, andamos juntas por uma psicologia centrada em nós e também para nós.*

*Um abraço,  
Com carinho,*

*Diônvera.*

## Referências

AGUIAR, Priscilla. Caso Miguel: juiz que proferiu sentença pede que mãe e avó do menino sejam investigadas; 'Judiciário corrobora com argumentos racistas', diz advogada. 2022. G1 PE. Disponível em:

<https://g1.globo.com/pe/paranaguacu/noticia/2022/06/17/caso-miguel-juiz-que-proferiu-sentenca-pede-que-mae-e-avo-do-menino-sejam-investigadas-judiciario-corrobora-com-argumentos-racistas-diz-advogada.ghtml>. Acesso em: 15 abr. 2023.

AKBAR, Naim. (1981). "Mental disorder among african americans." **Black Books Bulletin**, 7(2), 18-25. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1991-98901-020>. Acesso em: 10 abril 2021.

AKBAR, Naim. (2004). **Akbar papers in African psychology**. Tallahassee: Mind Productions & Associates.

ALVES, Míriam Cristiane; JESUS, Jayro Pereira de; SCHOLZ, Danielle. Paradigma da afrocentricidade e uma nova concepção de humanidade em saúde coletiva: reflexões sobre a relação entre saúde mental e racismo. **Saúde em Debate**, v. 39, p. 869-880, 2015.

ANDIFES. **V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES (2018)**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Clique-aqui-para-acessar-o-arquivo-completo.-1.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2023.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos feministas**, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.

ASANTE, Molefi K. Kemet. **Afrocentricity and Knowledge**. Africa World Press: New Jersey, 1990.

ASANTE, Molefi K. Kemet. **Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar**. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (Org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009a, p. 93-110.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSICOLOGIA (APA). Cronologia histórica Examinando as contribuições da psicologia para a crença na hierarquia racial e perpetuação da desigualdade para pessoas de cor nos EUA. Disponível em: <https://www.apa.org/about/apa/addressing-racism/historical-chronology>. Acessado em: 23 de julho de 2022.

BALDWIN, Joseph A. The role of Black psychologists in Black liberation. **Journal of Black Psychology**, v. 16, n. 1, 1989, p. 67-76, doi:10.1177/009579848901600106

BARCELLOS, Jéssyca da Rosa Santos (2016). **Formação em psicologia e a educação das relações raciais: Um estudo sobre os currículos de graduação em psicologia em Porto Alegre e região metropolitana** (Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br>. Acesso em: mai. 2023.

BENEDITO, Maiara de Souza; FERNANDES, Maria Inês Assumpção. Psicologia e Racismo: as Heranças da Clínica Psicológica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 40, 2021.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGUÉL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGUÉL, Ramón. *Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas*. 2 edição, cap. 2, p. 27-53, Autêntica, 2019.

BERTERO, Carlos. Osmar. (2011). Réplica 2 - O Que é um Ensaio Teórico? Réplica a Francis Kanashiro Meneghetti. **Revista de administração contemporânea**, 15(2), 338-342. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200012>

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. **Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 95-117, 2012.

BOLETIM Nº 03/2020 ASSASSINATOS CONTRA TRAVESTIS E TRANSEXUAIS EM 2020. Bruna G. Benevides, Sayonara Naider Bonfim Nogueira (Orgs). ANTRA, 2020.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **A quem, nós, psicólogos, servimos de fato?**. Psicologia, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 1-15, 1979.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Lei n. 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. Seção 1, p. 1- 2.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria n. 992, de 13 de maio de 2009. Institui a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra. Brasília, 2009.

CAMPOS, Larissa Couto Campos; BITENCOURT, Thalyson Renan; MIRANDA, Gilberto José; COSTA, Patrícia de Souza. **Cotas Sociais, Ações Afirmativas e Evasão no Ensino Superior: Análise Empírica em uma Universidade Pública Brasileira**. In: XV Congresso USP Controladoria e Contabilidade. São Paulo, julho de 2015.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro Coordenador et al. Atlas da violência 2020. 2020.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro Coordenador et al. Atlas da violência 2021. 2021.

CHIMEZIE, A. Theorizing on Black behavior: The role of the Black psychologist. **Journal of Black Studies**, v. 4, n. 1, 1973, p. 15-28.  
doi:10.1177/002193477300400103

COLLINS, Patrícia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, Janeiro/Abril, 2016.

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

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. **Relações raciais: Referências técnicas para atuação de psicólogos/os**. Brasília, DF: O autor, 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para atuação de psicólogas(os) junto aos povos indígenas/ Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia**, Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas. Brasília: CFP, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) para a atuação de psicólogas(os) com povos tradicionais/ Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia e Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas**. Brasília: CFP, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP nº 018/2002, de 19 de dezembro de 2002. Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial. Brasília, DF: o autor, 2002.

Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região (org.) CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO - CRPSP (Org). 50 anos da Psicologia no Brasil. São Paulo: CRPSP, 2011. Disponível em:  
[https://www.crsp.org/uploads/impresso/288/DgeUBpzigTL\\_KTaUeNGzKlzxwJnUYB6aA.pdf](https://www.crsp.org/uploads/impresso/288/DgeUBpzigTL_KTaUeNGzKlzxwJnUYB6aA.pdf). Acesso em: 2 abr. de 2023.

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

DA COSTA, Pedro Henrique Antunes; LORDELLO, Silvia Renata. Psicologia e realidade brasileira: notas preliminares para uma práxis psicossocial. **Psicologia clínica e cultura contemporânea**, v. 4, p. 37, 2019.

DA SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Universidade Federal da Bahia, Centro Editorial e Didático, 1995.

DA SILVA, Vini Silva Rabassa; DA SILVA GUERRA, Janaina. Retenção E Evasão Dos (As) Estudantes Indígenas E Quilombolas Na Universidade Federal De Pelotas: Desafios Para As Políticas De Permanência. **Expressa Extensão**, v. 26, n. 3, p. 69-80, 2021.

DAVID, Emiliano de Camargo; VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. Nem crioulo doído nem negra maluca: por um aquilombamento da Reforma Psiquiátrica Brasileira. **Saúde em debate**, v. 44, p. 264-277, 2021.

Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019 / Bruna G. Benevides, Sayonara Naidier Bonfim Nogueira (Orgs). – São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020.

ESPINHA, Tatiana Gomez. **A temática racial na formação em psicologia a partir da análise de projetos políticos-pedagógicos: silêncio e ocultação**. Tese Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). São Paulo, 2017. Disponível em: [https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30\\_be414a2da9df279e9586b7e0e8b24924](https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_be414a2da9df279e9586b7e0e8b24924). Acesso em: mai. 2023.

ESSED, Philomena. **Understanding everyday racism: An interdisciplinary theory**. Sage, 1991.

EUCLIDES, Maria Simone. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas**. Tese em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/26901>. Acesso em: mai. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. (R. da Silveira, Trad.). Edufba, 2008.

FAUSTINO, Deivison Faustino. A universalização dos direitos e a promoção da equidade: o caso da saúde da população negra. **Ciencia & Saude Coletiva**, v. 22, p. 3831-3840, 2017.

FERNANDES, Claudia Monteiro. Ações Afirmativas Como Política De Combate Às Desigualdades Raciais E De Gênero Na Educação Superior Brasileira: Resultados Das Últimas Décadas. **Novos Olhares Sociais**, v. 5, n. 1, p. 8-39, 2022.

FERREIRA, Lola. Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia. *Gênero e número*, 2018. Disponível em: <https://www.generonumero.media/reportagens/menos-de-3-entre-docentes-doutoras-negras-desafiam-racismo-na-academia/#:~:text=R%C3%A0go%2FAg%C3%A0ncia%20Brasil-,Menos%20de%203%25%20entre%20docentes%20da%20p%C3%B3s%2Dgradua%C3%A7%C3%A3o%2C%20doutoras,negras%20desafiam%20racismo%20na%20a cademia&text=Por%20insist%C3%A0ncia%2C%20imposi%C3%A7%C3%A3o%20o u%20resili%C3%A0ncia,da%20carreira%20docente%20na%20academia..> Acesso em: 28 mar. 2023.

FINCH III, Charles. **Cheikh Anta Diop Confirmado**. In: NASCIMENTO, E. L. (org). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. *Anuário brasileiro de segurança pública*. Edição XIV, São Paulo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Trad. de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro | São Paulo: Paz & Terra. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro | São Paulo: Paz & Terra. 2020.

FREUD, Sigmund. **Psicologia de grupo e a análise do ego**. Imago, 1921.

GAHYVA, Helga; BICUDO, Virgínia Leone *Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo*. Edição organizada por Marcos Chor Maio. São Paulo: Sociologia e Política, 2010. 192 p. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 17, n. 36, p. 296-300, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/BQ94tPgGs5yrz9LfLCDqfpv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 abr. 2023.

GOMES, Jaquim Benedito Barbosa. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. In: SANTOS, R.; LOBO, F. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. *Pedagogia da Crueldade: Racismo e Extermínio da Juventude Negra*. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de filosofia Aurora**, v. 33, n. 59, p. 435-454, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro e a intelectualidade negra**

**descolonizando os currículos.** In: MALDONADO-TORRES, Nelson. J.B. Costa; R. Grosfoguel (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2 edição, cap. 2, p. 27-53, Autêntica, 2019.

GONZALEZ, Lélia. União dos Coletivos Pan-Africanistas (Org.). **Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa.** São Paulo: Diáspora africana, 2018.

hooks, bell. **Anseios: raça, gênero e políticas culturais.** Elefante, 2019d.

hooks, bell. **E eu não sou uma mulher?.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019a.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes. 2013.

hooks, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** São Paulo: Elefante, 2020.

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

hooks, bell. Love as the practice of freedom. In: Outlaw Culture. Resisting Representations. Nova Iorque: Routledge, 2006, p. 243–250. Tradução para uso didático por wanderson flor do nascimento. Disponível em: <https://medium.com/enugbarijo/o-amor-como-a-pr%C3%A1tica-da-liberdade-bell-hooks-bb424f878f8c>. Acesso em: 10 out. 2021.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras.** Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

hooks, bell. **Olhares negros: raça e representação.** Elefante Editora, 2019b.

hooks, bell. **Pertencimento: uma cultura do lugar.** Elefante, 2022.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas.** Elefante, 2020.

hooks, bell. **Vivendo de amor.** 2010. Portal Geledes. Tradução para uso didático por Maísa Mendonça. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/> Acesso em: 23 mar. 2023.

HUR, Domenico Uhng. (2005). **Políticas da Psicologia de São Paulo: as entidades de classe durante o período do regime militar à redemocratização do país.** Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-11072006-224031/](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-11072006-224031/). Acesso em: abr. 2023.

HUR, Domenico Uhng. **Políticas da psicologia: histórias e práticas das associações profissionais (CRP e SPESP) de São Paulo, entre a ditadura e a redemocratização do país.** Psicologia USP, v. 23, p. 69-90, 2012.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 15 ago. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: Acesso em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). 23 ago. 2021

JAMISON, DeReef F. Key Concepts, Theories, and Issues in African/Black Psychology: A View From the Bridge. **Journal of Black Psychology**, v. 44, n. 8, 2018, p. 722-746.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. (J. Oliveira, Trad.). Cobogó. (Obra original publicada em 2008), 2019.

KRÜGER, Helmuth. **Introdução à psicologia social**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

LANE, Silvia; BOCK, Ana Mercês Bahia. **ABRAPSO: Uma história da psicologia social enquanto práxis**. In: JACÓ-VILELA, A. M.; ROCHA, M. L.; MANCEBO, D. Mancebo (Orgs.). Psicologia.2003.

LORDE, Audre. **Irmã outsider: ensaios e conferências**. Autêntica Editora, 2019.

LUCCA, Bruno. Justiça determina volta de vagas exclusivas para trans em universidade gaúcha. Na última semana, liminar havia suspenso ação afirmativa promovida pela Universidade Federal do Rio Grande. Folha de São Paulo, 7 mar. 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/03/justica-determina-volta-de-vagas-exclusivas-para-trans-em-universidade-gaucha.shtml>. Acesso em: mai. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas**. In BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.), Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2 edição, (pp. 27-53). Autêntica, 2019.

MAMA, Amina. **Beyond the masks: Race, gender and subjectivity**. Routledge, 2002.

Manifesto de Bauru. II Congresso Nacional de Trabalhadores em Saúde Mental. Revista insurgência: revista de direitos e movimentos sociais, v. 2, n. 2, p. 537-538, 2017.

MASSIMI, Marina. **Estudos históricos acerca da psicologia brasileira**. In: FREITAS, R.H. (Org). História da psicologia: pesquisa, formação, ensino. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

MAZAMA, Ama. **A Afrocentricidade Como um Novo Paradigma**. In: Elisa Larkin. Nascimento (Org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

MENDES JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira. **Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 31-56, jan./mar. 2014.

MENEGHETTI, Francis Kanashiro (2011). O que é um Ensaio-Teórico?. **Revista de administração contemporânea**, Curitiba, 5(2), 320-332. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200010>. Acesso em: 15 abril 2021.

MENESES, Maria Paula. Colonialismo como violência: a “missão civilizadora” de Portugal em Moçambique. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. especial, 115-140. 2018.

MICHERIL, Paul. “Ist doch egal, was man macht, man ist aber trotzdem ‘n Ausländer” - Formen von Rassismuserfahrungen, in W.D. Butow (Hg.) Familie im... globaler Migration, 2000.

MICHERIL, Paul. Halb-halb.iza, Zeitschrift für Migration und Sozial Arbeit, thema 3-4, 1997.

MIGNOLO, Walter. Descolonialidade como o caminho para a cooperação. **Revista do Instituto Humanistas Unisinos**, n. 431. 2013. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5253-walter-mignolo>. Acesso em: 1 jun. 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2023.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos**. Organização Alex Ratts - 1º edição. Rio de Janeiro. Zahar. 2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Selo Negro, 2013.

NJERI, Aza. **Amor: um Ato Político-Poético**. In SANTOS, Franciele Monique Scopetc dos; CORRÊA, Diogo Silva (Orgs.), Ética e filosofia: gênero, raça e diversidade cultural. (pp. 43-74). Editora Fi. 2020. Disponível em: <https://www.apantropologia.org/apa/wp-content/uploads/2020/09/LIVRO-EDITORIA-FI.pdf>. Acesso em: 12 de abril 2021.

NOBLES, Wade. **Sakhu Sheti: retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado.** In: Elisa Nascimento (Org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. (pp. 277-298). Selo Negro, 2009.

NOGUEIRA, Simone Gibran. **Psicologia crítica africana e descolonização da vida na prática da capoeira Angola.** [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica São Paulo] Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações PUC-SP. 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/17017/1/Simone%20Gibran%20Nogueira.pdf>. Acesso em: 12 de abril 2021.

NOGUEIRA, Simone Gibran. **Psicologia africana: O que é isso e para que serve?.** Anais do 8º Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as. Universidade Federal do Pará. DOI:10.13140/RG.2.2.11380.19841. 2014. Disponível em: <https://psicologiaeafricanidades.files.wordpress.com/2012/09/copene-simone-gibran-nogueira.pdf>. Acesso em: 12 de abril 2021.

OLIVEIRA, Alana Herculano de; ALVES, Kennedy. O blackface no carnaval brasileiro e a legitimação do racismo recreativo. **Das Amazônias**, v. 3, n. 1, p. 04-15, 2020.

OYĒWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero.** Bazar do Tempo Produções e Empreendimentos Culturais LTDA, 2021.

PASSOS, Joana Célia; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal. O impacto das ações afirmativas no currículo acadêmico do ensino superior brasileiro. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 19, p. 8-33, 2016. Disponível em: <http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/23/20>. Acesso em: mai. 2023.

PENNA, William Pereira. **Escrevivências das memórias de Neusa Santos Souza: apagamentos e lembranças negras nas práticas PSIS.** 2019. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia) Universidade Federal Fluminense, Niterói.

PEREIRA, Luana Karina dos Santos. **Utilização do modelo de flexibilidade psicológica da ACT como estratégia para uma psicoterapia antirracista.** In: Conselho Federal de Psicologia. V.2. Psicologia na luta antirracista. Brasília, 2022.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; XAVIER, Wesley Silva. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.

PIZZINATO, Adolfo; NORONHA, Ana Paula Porto; HUR, Domenico Uhng; BARROS, João Paulo Ferreira; CALEGARE, Marcelo.; GUARESCHI, Neusa. Maria. Sessenta anos da profissão de psicóloga(o) no Brasil: percursos e desafios. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, n. especial, p. 1-5, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003264734>. Acesso em: abr. 2023.

PONTES, Katiúscia Ribeiro. O legado roubado, de George James. **Anãnsi: Revista de Filosofia**, v. 2, n. 1, p. 233-239, 2021.

PRESTES, Clélia. Não sou eu do campo psi? vozes de Juliano Moreira e outras figuras negras. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as** (ABPN), [S.l.], 12(3), 52-77. DOI: 10.31418/2177-2770.2020.v12.c3. pp.52-77, 2020.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LADNER, Edgardo (Org.) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, p. 117-138, set. 2005.

RATTS, Alex; Rios, Flávia. **Lélia Gonzalez**. Selo Negro, 2010.

REISDOERFER, Hiago. Após judicialização, liminar que suspendia vagas para pessoas transgêneros é derrubada e resultado é divulgado. Notícias Universidade Federal do Rio Grande, 06 mar. 2023. Disponível em: [furg.br/noticias/noticias-institucional/apos-judicializacao-liminar-que-suspendia-vagas-para-pessoas-transgeneros-e-derrubada-e-resultado-e-divulgado](http://furg.br/noticias/noticias-institucional/apos-judicializacao-liminar-que-suspendia-vagas-para-pessoas-transgeneros-e-derrubada-e-resultado-e-divulgado). Acesso em: mai. 2023.

ROMÃO, José Eustáquio et al. Círculo epistemológico: círculo de cultura como metodologia de pesquisa. **Educação e Linguagem**, São Bernardo do Campo, Ano, v. 9, p. 173-195, 2006.

ROSAS, P.; ROSAS, A.; XAVIER, I. B. **Quantos e quem somos**. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Quem é o psicólogo brasileiro? São Paulo: EDICON, 1988.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Mórula Editorial, 2021.

SANDAL, Hugo; QUEIROGA, Fabiana; GONDIM, Sonia Maria Guedes. **Quem somos? Caracterizando o perfil das(os) psicólogas(os) no Brasil**. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (BRASIL). Quem faz a psicologia brasileira?: um olhar sobre o presente para construir o futuro: formação e inserção no mundo do trabalho. Brasília: CFP, 2022. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/12/Censo\\_psicologia\\_Vol1.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/12/Censo_psicologia_Vol1.pdf). Acesso em: mai. 2023.

SANTOS, Abrahao de Oliveira. O Enegrhecimento da Psicologia: Indicações para a Formação Profissional. **Psicologia: Ciência e Profissão (Online)**, v. 39, p. 159-171, 2019.

SANTOS, Abrahão de Oliveira. (2018) Candomblé, psicologia de terreiro e construção de rede. **Cadernos Deligny**, 1(1), 10-10. Disponível em: <https://cadernosdeligny.jur.puc-rio.br/index.php/CadernosDeligny/article/view/20>. Acesso em: 12 abril 2021.

SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; SCHUCMAN, Lia Vainer. Desigualdade,

relações raciais e a formação de psicólogo (as). **Revista Epos**, v. 6, n. 2, p. 117-140,

SANTOS, Andreia Moreira dos. **Os estigmas de ser cotista e não-brancos para alunos do curso de administração de uma instituição federal de ensino superior**. 43f. Monografia: Curso de Administração da Universidade Federal de Ouro Preto. 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hildeberto Vieira. A psicologia e o discurso racial sobre o negro: Do “objeto da ciência” ao sujeito político. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, p. 172-185, 2017.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, p. 83-94, 2014.

SCHUNEMANN, Cristina Emília; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; PASINI, Vera Lúcia . **Registro de um Percorso Curricular: Relações Étnico-Raciais e o Curso de Psicologia da UFRGS**. In: Raquel da Silva Silveira; Liziane Guedes da Silva; Henrique Caetano Nardi; Luciana Rodrigues. (Org.). *Psicologia e Relações Raciais: Um Percorso em Construção*. Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2020.

SILVA, Cidinha da. **Definição de metodologias para seleção de pessoas negras em programas de ação afirmativa em educação**. In: SILVA, Cidinha da (Org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Sumus, 2003.

SILVA, Diônvera Coelho da; ACCORSSI, Aline. **É POSSÍVEL A FORMAÇÃO DE UM “ESPAÇO SEGURO” NA UNIVERSIDADE?**. XXII Encontro de Pós-Graduação, da 6ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão UFPel. 2020.

SILVA, Diônvera Coelho da; OSÓRIO, Lisandra Berni. **O processo de Resistência de uma Psicóloga em Formação**. II Jornada do Núcleo de Estudos e Pesquisas ÉLÉÉKO: Colonialidade/Descolonialidade do Poder, do Saber e do Ser e as vicissitudes da Saúde Mental da População Negra, 2018.

SILVA, Gabriel de Souza. **Enfrentamento Às Fraudes No Sistema De Cotas Raciais Das Universidades Públicas Brasileiras**. **Revista do Ministério Público de Contas do Estado do Paraná**, v. 8, n. 15, p. 148-169, 2021.

SILVA, Geranilde Costa e. **O Uso de Literatura de Base Africana e Afrodescendente junto a Crianças de Escolas Públicas de Fortaleza: Construindo Novos Caminhos para Repensar o Ser Negro**. 2009. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2009.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as**. 2013. 243 f. Tese (Doutorado em em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SILVA, Gervásio de Araújo Marques da. A crise da psicologia social brasileira: apontamentos históricos. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 3, p. 48-63, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1995.

SILVEIRA, Raquel da Silva; DA SILVA, Liziane Guedes; Rodrigues, Luciana. **Psicologia e relações raciais: um percurso em construção**. Organização de Henrique Caetano Nardi et. al. Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2020.

SOFOLA, Zulo. **Prefácio 1º Edição**. IN: HUDSON-WEEMS, Cleonora. *Mulherismo Africana Recuperando a nós mesmos*. São Paulo: Editora Ananse, 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Graal. 1983.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Ed.). **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2015.

TAVARES, Jeane Saskya Campos; KURATANI, Sayuri Miranda de Andrade. Manejo Clínico das Repercussões do Racismo entre Mulheres que se "Tornaram Negras". **Psicol. ciênc. prof.**, v. 39, p. 1-13, jan.mar. 2019. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1021514>. Acesso em: mai. 2023.

VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma psicologia preta. **Fractal: Revista de Psicologia**, 31(SPE), 244-248. 2019. Disponível em: [https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i\\_esp/29000](https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29000). Acesso em: 10 março 2021.

VEIGA, Lucas Motta. **Qual a cor da psicologia no Brasil?**. *Jornal do Brasil*. 2018. Disponível em: <https://www.jb.com.br/pais/artigo/2018/09/4697-qual-a-cor-da-psicologia-no-brasil.html>. Acesso em: 10 março 2021.

VEIGA, Lucas. **Qual a cor da Psicologia no Brasil?** In: Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul. (Org.). *Núcleo de Relações Raciais: percursos, histórias e movimentos*. 1ed.: , 2019, v. , p. 97-99.

WHITE, Joseph. Guidelines for black psychologists. **The Black Scholar**, n. 1, 1970, p. 52-57. doi :10.1080/00064246.1970.11644160

WHITE, Joseph. **Toward a Black psychology**. In REGINALD. Jones, *Black psychology*. New York, NY: Harper & Row. 1980.

WOODYARD, Oba. T.; GADSON, Cecile A. Emerging black scholars: Critical reflections on the impact of the Association of Black Psychologists. **Journal of Black Psychology**, v. 44, n. 8, 2018, p. 772-790.

XAVIER, Giovana. *Ciência de Mulheres Negras: um experimento de insubmissão*.

**Saúde em Debate**, v. 45, p. 51-59, 2021.



Qual a renda total familiar de todas as moradoras (parentes e agregados) (em salário mínimo)?

Possui Sistema de saúde/previdenciário : ( ) SUS ( ) IPE ( ) Outro  
Outro: \_\_\_\_\_

Quem sustenta/mantêm a casa? ( ) parceiro/a ( ) *pesquisanda* ( ) filhos ( ) outros ( ) várias pessoas

Você contribui com a renda total? ( ) sim ( ) não ( ) não sabe

Se sim, com quanto aproximadamente? .....

No último mês, alguma pessoa dessa casa recebeu algum benefício social? ( ) bolsa família ( ) benefício de prestação continuada (BPC) ( ) não sabe ( ) outro. Qual?.....

Onde você mora atualmente?

( ) casa do estudante ( ) casa alugada ( ) casa dos cuidadores/familiares ( ) outro

Especifique: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ ( ) Zona Urbana ( ) Zona Rural

Você recebe algum benefício de assistência estudantil?

( ) alimentação ( ) transporte ( ) bolsa moradia ( ) bolsa permanência para estudantes quilombolas/ indígenas ( ) outro

Especifique: \_\_\_\_\_

Você trabalha ou realiza estágio remunerado no turno inverso da graduação?

( ) iniciação científica ( ) extensão ( ) monitoria ( ) estágio no município ( ) outro

Profissão: \_\_\_\_\_

Qual a carga horária do seu trabalho ou estágio?

Utiliza medicamentos? Quais?

Procura atendimento médico quando necessário?

Procura atendimento Psicológico ou Psiquiátrico?

## **APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

### **ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

#### **A – Experiência na Universidade**

- 1) Você poderia me falar sobre o seu curso? Gostaria de saber o que te trouxe até ele, quais foram as motivações. E algo mudou em relação às expectativas iniciais?
- 2) Gostaria de saber como são as relações que você estabelece no curso. Por exemplo, com os professores, como ocorrem? E com os colegas? E com os funcionários?
- 3) Você já vivenciou alguma situação de discriminação no espaço acadêmico? Quais situações discriminatórias você vivenciou e como classificaria o tipo de discriminação vivenciada? Há alguma relação do ser mulher negra com essa discriminação? E na tua vida, antes daqui, tu lembra de já ter vivido algo assim?

#### **B – Permanência no curso**

- 4) Já pensou em desistir do curso? Quais foram os motivos? Alguma vez passou por dificuldades financeiras para se manter na universidade? Procurou ajuda de alguém?
- 5) Já precisou se afastar do curso por problemas de saúde? Por quanto tempo? O afastamento lhe prejudicou de alguma forma na continuidade do curso? Alguém a apoiou nesse período?
- 6) Na sua opinião a construção curricular do curso dá conta da realidade múltipla de todas as pessoas?

#### **C – Rede de apoio e afetividade**

- 7) De forma geral você se sente acolhida dentro da universidade e pelo seu curso de graduação? Possui amigos e pessoas que te apoiam nos momentos de dificuldade? Fale sobre essas pessoas, elas são próximas a você, fazem parte do seu curso? Colegas negras/os?

- 8) Possui experiências significativas relacionadas a sua experiência na universidade? O que lhe mantém neste lugar?
- 9) Faz parte de algum grupo de estudantes ou coletivos (DCE, CA, ou ou coletivos... etc)? O que você busca nesses espaços?
- 10) Gostaria de falar mais alguma coisa que não tenha sido perguntado anteriormente?

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Prezada Senhora, você está sendo convidada a participar da pesquisa: Problematizações sobre as experiências de Mulheres *Negras* em uma Universidade Pública do interior do Rio Grande do Sul. A pesquisa propõe problematizar a experiência de estudantes *negras* num curso na área de ciências humanas de uma universidade pública do interior do Rio Grande do Sul, a partir de uma perspectiva interseccional.

Você está sendo convidada a participar, respondendo o Questionário e o roteiro da Entrevista que terão duração de no máximo duas horas; os riscos incluem a possibilidade de desconforto em responder algumas das perguntas, mas a Sra. é livre para não responder ou interromper a entrevista/participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A Sra. é livre para não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista/coleta de dados, sem qualquer prejuízo. As responsáveis pelo estudo asseguram o sigilo de todas suas informações. A Sra. não terá custos e nem compensação financeira pela sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa a Sra. pode procurar a coordenadora responsável pelo estudo, Professora Aline Accorssi, e-mail - [alineaccorssi@gmail.com](mailto:alineaccorssi@gmail.com), ou a pesquisadora Diônvera da Silva, e-mail - [diionveracoelho@gmail.com](mailto:diionveracoelho@gmail.com).

Sua participação é importante e voluntária e vai gerar informações que serão úteis no campo da pesquisa. Este termo será assinado em duas vias, por você e pela responsável pela pesquisa, ficando uma delas em seu poder. Acredito ter sido suficientemente informada a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: Problematizações sobre as experiências de Mulheres *Negras* em uma Universidade Pública do interior do Rio Grande do Sul. Discuti com a pesquisadora Diônvera da Silva, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficam claros para mim os propósitos do estudo, seus procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

\_\_\_\_\_ / / \_\_\_\_\_

Assinatura da entrevistada

\_\_\_\_\_ / / \_\_\_\_\_

Assinatura da responsável pelo estudo.