**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE RIBEIRÃO PRETO**

**DEPARTAMENTO DE CONTABILIDADE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**

INGRID CAROLINE SIMIELLI DE ARAUJO ALVES

# Tornar-se pesquisadora: uma conquista simbólica e as suas interações com o contexto social

ORIENTADOR: CLAUDIO DE SOUZA MIRANDA

**Ribeirão Preto**
**2021**

Prof. Dr. Vahan Agopyan
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. André Lucirton Costa
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Prof. Dr. Marcelo Botelho da Costa Moraes
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade

Profa. Dra. Adriana Maria Procópio de Araujo
Chefe do Departamento de Contabilidade

INGRID CAROLINE SIMIELLI DE ARAUJO ALVES

# Tornar-se pesquisadora: uma conquista simbólica e as suas interações com o contexto social

**Versão Corrigida**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências. Versão Corrigida. A original encontra-se disponível na FEA-RP/USP.

ORIENTADOR: CLAUDIO DE SOUZA MIRANDA

**Ribeirão Preto**
**2021**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Alves, Ingrid Caroline Simielli de Araujo
Tornar-se pesquisadora: uma conquista simbólica e as suas interações com o contexto social. Ribeirão Preto, 2021.
104 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Controladoria e Contabilidade
Orientador: Claudio de Souza Miranda

1. Identidade. 2. Diversidade. 3. Autoetnografia. 4. Raça 5. Gênero.

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

**FOLHA DE AVALIAÇÃO**

Nome: ALVES, Ingrid Caroline Simielli de Araujo

Título: Tornar-se pesquisadora: uma conquista simbólica e as suas interações com o contexto social

Dissertação apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo como requisito para obtenção do título de mestre.

Avaliado em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). Claudio de Souza Miranda (Orientador)

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Prof(a). Dr(a).

Instituição:

Julgamento:

Suplentes

Prof(a). Dr(a).
Instituição:

Prof(a). Dr(a).
Instituição:

Prof(a). Dr(a).
Instituição:

Para minha avó,
Helly Simielly de Araujo (*In Memoriam*),
com todo amor e carinho.

# RESUMO

Alves, I. C. S. A. (2021). *Tornar-se pesquisadora: uma conquista simbólica e as suas interações com o contexto social*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo.

O trabalho apresenta a trajetória de uma aluna do curso de mestrado, em busca do desenvolvimento da sua identidade acadêmica, enquanto mulher e negra, inserida em um ambiente de negócios. A fim de atingir o objetivo de explorar a formação de identidade, será adotado o método autoetnográfico, que constitui na descrição da experiência pessoal da pesquisadora, construindo representações imagéticas dessas vivências, com o uso de diversos tipos textuais, como a poesia autoetnográfica. A intenção é analisar como o contexto social influenciou as experiências de alteridade da autora e como isso ajudou a moldar seus interesses de pesquisa e o início da sua carreira. Para tanto, serão utilizados conceitos da perspectiva sociológica de Bourdieu e todas as suas dimensões simbólicas, bem como os demais elementos presentes na Teoria da Desigualdade descrita por Jodhka, Rehbein e Souza. A compreensão dos impactos sociais para o processo acadêmico pode proporcionar uma maneira construtiva de descrever fenômenos complexos, como a formação de identidade na presença de estruturas limitantes, que obrigam os indivíduos a se adequarem a um padrão e silenciar algumas de suas características pessoais. Nesse sentido, trabalhos como este podem ajudar outros pesquisadores a encontrar suas próprias vozes acadêmicas, por meio da adoção de estilos de pesquisa pós-modernos, como é o caso da autoetnografia.

**Palavras-chave:** identidade; diversidade; autoetnografia; raça; gênero.

# ABSTRACT

Alves, I. C. S. A. (2021). *Becoming a researcher: a symbolic achievement and its interactions with the social context.* (Masters dissertation). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo.

This research presents the trajectory of a Master's degree student, in search of the development of her academic identity, as a black woman, inserted in a business environment. To achieve the objective of exploring identity formation, the autoetnographic method will be adopted. This method consists of the description of the researcher's personal experience, building imagery representations of these experiences, and using different textual types, such as autoetnographic poetry. The intention is to analyze how the social context influenced the alterity experiences and how it helped to shape her research interests and the beginning of her career. For this, concepts from Bourdieu sociological perspective and all its symbolic dimensions will be used, as well as the other elements present in the Theory of Inequality described by Jodhka, Rehbein and Souza. Understanding the social impacts on the academic process can provide a constructive way to describe complex phenomenons, such as the formation of identity in the presence of limiting structures, which compel individuals to conform to a pattern and silence some of their personal characteristics. In this sense, works like this can help other researchers to find their own academic voices through the adoption of postmodern research styles, as is the case of autoetnography.

**Keywords:** identity; diversity; autoethnography; race; gender.

# SUMÁRIO

**1. INTRODUÇÃO** ..... 11
**2. MOTIVAÇÃO** ..... 12
**2.1. A academia para pessoas negras** ..... 12
**2.2. Gênero e raça no setor contábil** ..... 20
**2.3. *Research Model*** ..... 27
**3. A PESQUISADORA NEGRA** ..... 34
**3.1. Silêncios institucionalizados** ..... 34
**3.2. Identidade Acadêmica Racializada** ..... 37
**3.1. Mulher, negra e acadêmica** ..... 38
**4. QUADRO TEÓRICO** ..... 42
**4.1. Prática social como um ato simbolicamente mediado** ..... 42
**4.2. Teoria da Desigualdade Simbólica** ..... 47
**4.3. Marcas simbólicas das classes sociais brasileiras** ..... 50
**5. METODOLOGIA** ..... 53
**5.1. O método autoetnográfico** ..... 54
**5.2. Poesias autoetnográficas** ..... 57
**5.3. Procedimentos** ..... 59
**6. RESULTADOS** ..... 61
***6.1. Primeiro Passo: Me descobrindo como /a/gente*** ..... 61
***6.2. Segundo Passo: Me descobrindo negra*** ..... 64
***6.3. Terceiro Passo: Me descobrindo um corpo (feminino e racializado)*** ..... 68
***6.4. Quarto passo: Me descobrindo acadêmica*** ..... 74
***6.5. Quinto passo: Me descobrindo no silêncio*** ..... 79
**7. DISCUSSÃO** ..... 82
**8. CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... 91
**REFERÊNCIAS** ..... 93
**APÊNDICE A - Transformando o dado em metáfora** ..... 98
**ANEXO A - Modelos de Nigrescência** ..... 102

## 1. INTRODUÇÃO

. . . . . o... Silêncio racial costuma ser propagado na área de negócios porque parece imperar nesse espaço uma suposta neutralidade racial. Se acreditarmos nisso estaremos ignorando o fato de que existem diferenças estruturais significativas entre as raças (Almeida, 2019; Nkomo, 1992; Dar, Liu, Martinez, & Brewis, 2020). Por exemplo, segundo dados do IBGE (2019), a proporção de pessoas com qualificação mínima para ingresso no ensino superior é de 53,2% para brancos e 35,4% para negros. Ingressando, apenas 36,1% brancos e 18,3% negros concluem o curso. No trabalho, as pessoas brancas com ensino superior têm, em média, rendimentos 45% superiores aos negros.

As mulheres negras que vivenciam o espaço acadêmico se deparam com desafios mais intensos que os normalmente enfrentados pelos alunos de pós-graduação (Collins, 1986/2016). Como mulher negra, me senti pessoalmente compelida a compreender melhor essa questão e percebi que as acadêmicas negras precisam lidar com silêncio racial nas pesquisas e instituições acadêmicas (Nkomo, 1992; Dar et al., 2020); interseccionalidade de raça, classe e gênero enquanto categorias de identidade que levam a diferenças nas condições materiais (Hasberry, 2019); redução de experiências raciais a estereótipos (Cruz et al., 2020); recorrência de microagressões e conformação do corpo negro ao mínimo de espaço acadêmico (Cruz, 2018).

A partir da reflexão sobre esses temas emerge como uma lacuna a ser abordada, o número escasso de relatos sobre a experiência de mulheres negras na academia, principalmente em um contexto de negócios, descrito como predominantemente branco e masculino (Nkomo, 1992; Learmonth & Humphreys, 2012; Sadler & Wessels, 2019; Dar et al., 2020). A lacuna se revela inclusive, em relação aos impactos emocionais provocados pelas reações negativas às características femininas negras (Cruz, 2018; Cruz et al., 2020; Rodriguez, 2006). A fim de enfrentar isso, as mulheres negras devem usar a criatividade para se autodefinir e autoavaliar na academia, resistindo à objetificação e valorizando a subjetividade (Collins, 1986/2016).

Nesta pesquisa questiono como o contexto social influenciou meu desenvolvimento individual e meus interesses acadêmicos, tendo por objetivo explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica, enquanto mulher e negra, inserida em um ambiente de negócios. Utilizo a perspectiva sociológica de Bourdieu, em conjunto com a Teoria da Desigualdade Simbólica, em uma escrita autoetnográfica. A autoetnografia é um método que costuma ser utilizado para questionar uma prática social, analisando experiências pessoais que são descritas em diversos tipos de texto envolventes e evocativos (Adams, Bochner, & Ellis, 2011). Com isso, contribuo para o aumento da diversidade em pesquisas e amenizo o silenciamento racial da área de negócios, dando voz a um grupo que se constatou ser simbolicamente subjugado.

# 2. MOTIVAÇÃO

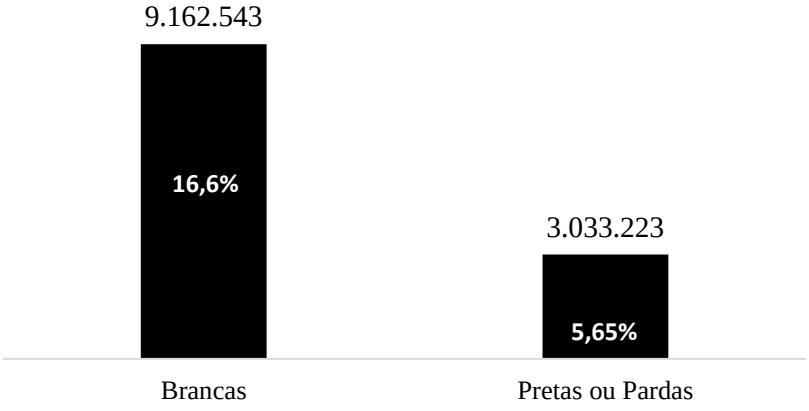
## 2.1. A academia para pessoas negras

Malsch e Tessier (2015) explicam que a pós-graduação atua como um rito de passagem, em que o pesquisador adquire o vocabulário específico da sua área e acessa os mecanismos para ingressar no ambiente de pesquisa. Assim, ele vai alinhando suas disposições intelectuais, enquanto se conforma a estrutura da sua disciplina acadêmica (Malsch & Tessier, 2015). Para Prasad (2013), a pós-graduação é como qualquer outro programa de aprendizagem e tutoria: um período em que o sujeito novato desenvolve o *ethos* necessário para socialização no sistema, é um processo de enculturação endêmico presente em todos os ambientes organizacionais.

Os dados sobre a enculturação de mulheres negras na academia sugerem que elas agem como se estivessem conformadas a condição de subalternidade imposta a elas, no entanto, de maneira velada elas recusam os papeis sociais aos quais estão destinadas na estrutura de opressão (Collins, 1986/2016). Aparentemente as mulheres negras têm consciência da opressão sofrida e muitas vezes empreendem ações complexas para lidar com isso, são movimentos moldados por reflexões abstratas, que culminam em ações racionais e concretas (Collins, 1986/2016). Segundo a autora, essas mulheres não revelam o verdadeiro eu/*self*, por razões de autoproteção.

Se observarmos os dados apresentados pelo Censo realizado em 2010, é possível perceber que seria difícil para a população negra brasileira construir narrativas universitárias em primeira pessoa numa quantidade expressiva, porque esse grupo era minoria no espaço acadêmico brasileiro. Os dados de 2010 mostram que a proporção de pessoas brancas com ensino superior completo era de 16,6% e para pessoas pretas ou pardas era de 5,65%.

**Gráfico 1 - Número de Pessoas com Ensino Superior Completo por Raça - Brasil - Censo 2010**




Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Considerando que as vivências relatadas neste trabalho ocorreram em universidades estaduais paulistas, são apresentados os dados do Censo da Educação Superior para essa localidade em 2019. Os dados incluem instituições como Univesp, Fatec, USP, Unesp e Unicamp. Entre os alunos matriculados nos cursos de graduação dessas instituições, percebe-se que a maioria dos alunos são brancos, seguidos pelos pardos, com pretos e amarelos em percentuais similares. Ainda que todas as demais cores/raças fossem somadas, não superariam o percentual de alunos brancos matriculados em 2019.

**Tabela 1 – Censo da Educação Superior, número de alunos matriculados por cor/raça**

| **Censo da Educação Superior 2019** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Cor / Raça, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES - 2019** | | | | | | | |
| Universidades Públicas Estaduais do Estado de São Paulo | **Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Cor / Raça** | | | | | | |
| | Branca | Preta | Parda | Amarela | Indígena | Não Dispõe da Informação | Não Declarado |
| | 62,6% | 5,9% | 16,3% | 5,8% | 0,2% | 0,0% | 9,2% |

Fonte: Inep, 2019

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), entre a população total do estado de São Paulo com 25 anos ou mais de idade, percebemos que as mulheres superam os homens com ensino superior para todo o período considerado.

**Tabela 2 – Pessoas acima de 25 anos com Ensino Superior Completo por sexo**

| **Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por sexo com ensino superior completo – Estado de São Paulo** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2016 | | 2017 | | 2018 | | 2019 | |
| Homens | Mulheres | Homens | Mulheres | Homens | Mulheres | Homens | Mulheres |
| 21% | 22% | 21% | 23% | 21% | 22% | 21% | 24% |

Fonte: IBGE – PNAD (2019)

Quando os dados por cor ou raça são analisados, podemos observar que o percentual de pessoas brancas acima de 25 anos de idade com ensino superior completo no estado de São Paulo representa mais que o dobro da população preta ou parda para todo o período considerado.

**Tabela 3 – Pessoas acima de 25 anos com Ensino Superior Completo por cor ou raça**

| **Distribuição percentual das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por cor ou raça com ensino superior completo – Estado de São Paulo** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2016 | | 2017 | | 2018 | | 2019 | |
| Branca | Preta/Parda | Branca | Preta/Parda | Branca | Preta/Parda | Branca | Preta/Parda |
| 27% | 9% | 27% | 10% | 28% | 10% | 29% | 12% |

Fonte: IBGE – PNAD (2019)

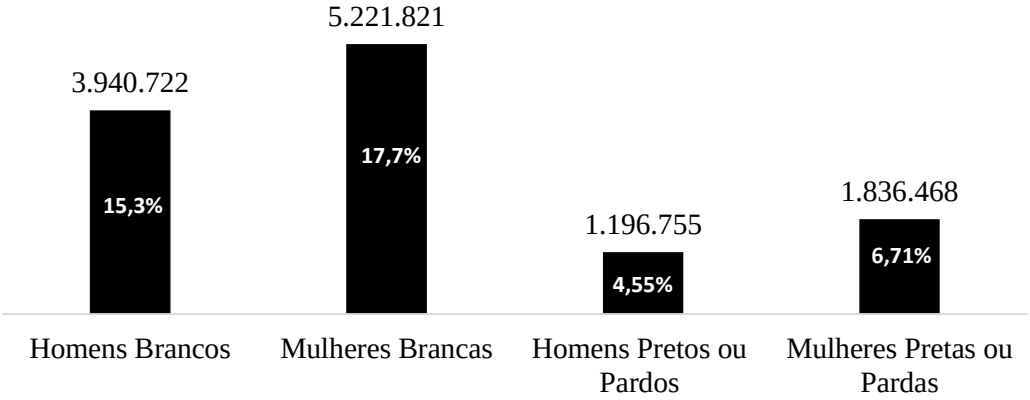
Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), a busca por reduzir essas disparidades conduziu ao projeto de expansão e democratização do ensino superior no Brasil. Esse movimento, somado à Lei de Cotas, seguiu uma tendência mundial e implantou iniciativas como o Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que tinha como diretriz reduzir a evasão do ensino superior através do aumento no número de vagas em período noturno e ampliação das políticas de acesso e assistência estudantil (IPEA, 2020).

Essas mudanças permitiram observar um aumento no espectro populacional atendido pelo ensino superior, contudo, mesmo a expansão recente não reduziu a seletividade apresentada historicamente na educação no país (IPEA, 2020). De acordo com IPEA (2020), na década de 1960, 95% dos alunos que concluíam o ensino superior eram brancos. Em 1995, apenas 2% dos jovens negros e 9% dos jovens brancos, entre 18 e 24 anos, frequentavam o ensino superior (IPEA, 2020). Embora atualmente o aumento na escolaridade média seja percebido em ambos os grupos, em 2015 a população negra apresentava o nível educacional que já era usufruído pela população branca treze anos antes (IPEA, 2020).

O relatório do IPEA (2020) mostra que mesmo antes da Lei de Cotas, a população negra já apresentava um aumento de participação no ensino superior. Entre 2000 e 2010, a proporção de alunos negros na graduação passou de 19,5% para 35,3%. Na pós-graduação foi de 13,3% para 24,9%, desses estudantes, cerca de 30% trabalham e geralmente optam por cursos que permitam conciliar os estudos com o trabalho (IPEA, 2020). Aliado a isso, a dificuldade de ingresso, os desafios para permanência e o valor de alguns materiais didáticos são citados como fatores que repelem alunos negros nos cursos de alta concorrência (IPEA, 2020).

O índice de igualdade racial é menor nos cursos de odontologia, medicina, engenharias, publicidade, psicologia, economia e direito (IPEA, 2020). Esse documento informa que os cursos mais desejados por alunos negros são psicologia, direito e serviço social. O relatório também mostra que as mulheres são maioria no ensino superior, com participação praticamente paritária entre negras e brancas. Apesar do aumento recente, as mulheres negras que concluíram o ensino superior são metade do número de mulheres brancas (IPEA, 2020). Isso representa um aumento, pois no Censo de 2010 a proporção de mulheres pretas ou pardas com ensino superior completo era de 6,71%, enquanto que a proporção de mulheres brancas era de 17,7%.

**Gráfico 2 - Número de Pessoas com Ensino Superior Completo por Raça e Gênero - Brasil - Censo 2010**



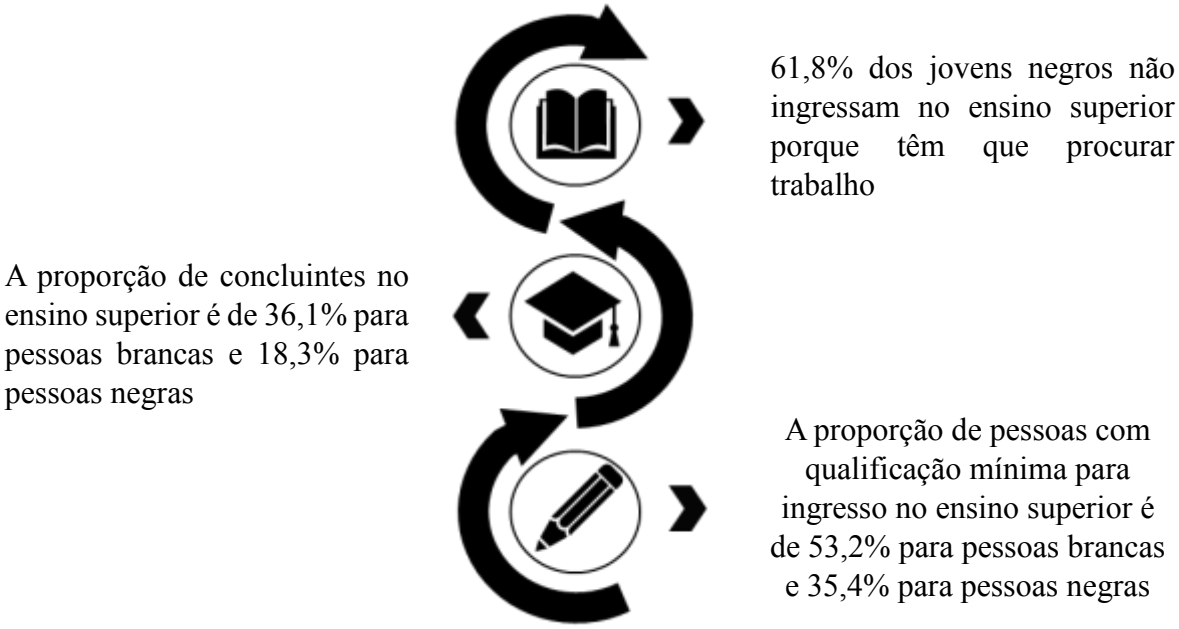

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Um alerta presente no relatório do IPEA (2020) destaca que a desigualdade se intensifica ao longo da trajetória acadêmica, em um circuito de dificuldades sobrepostas que podem levar à evasão. Isso inclui fatores financeiros relacionados a custos complementares do curso (como transporte e materiais para as aulas) e demandas de subsistência (IPEA, 2020). Esses fatores podem ser acentuados ao longo da trajetória acadêmica, pois o processo de tornar-se pesquisador requer um compromisso pessoal significativo. Geralmente essa jornada começa com o ingresso em um curso universitário, conclusão da graduação, e mais quatro a sete anos de treinamento em pesquisa na pós-graduação.

Nesse período, eventualmente podem ocorrer sacrifícios pessoais, emocionais e financeiros, pois o acesso à educação de qualidade é um privilégio que não se distribui uniformemente pela sociedade (Prasad, 2013; Hasberry, 2019). Por exemplo, para se tornar pesquisador é preciso superar um ambiente com compromissos de tempo integral, que exigem renúncias; e alcançar índices de produtividade em pesquisa, que colaboram para a construção de relações academicamente competitivas (Silva & Ribeiro, 2014). Além disso, esse espaço também é permeado pela valorização de características simbólicas, que dificultam e restringem a participação de minorias (Silva & Ribeiro, 2014).

Para Collins (1986/2016), os estudos que generalizam os mecanismos de funcionamento de uma sociedade sem considerar a opressão que um grupo venha a sofrer nesse sistema, são menos abrangentes do que os que levam isso em consideração. Nesse sentido, é preciso ponderar as condições estruturais, econômicas e históricas que contribuem para perpetuar a ausência de vozes negras nos espaços acadêmicos. Conforme dados do IBGE (2019), a população negra enfrenta desvantagens em muitos aspectos relacionados ao ensino superior.

**Figura 1 - Desvantagens de pessoas negras para ingresso no ensino superior**



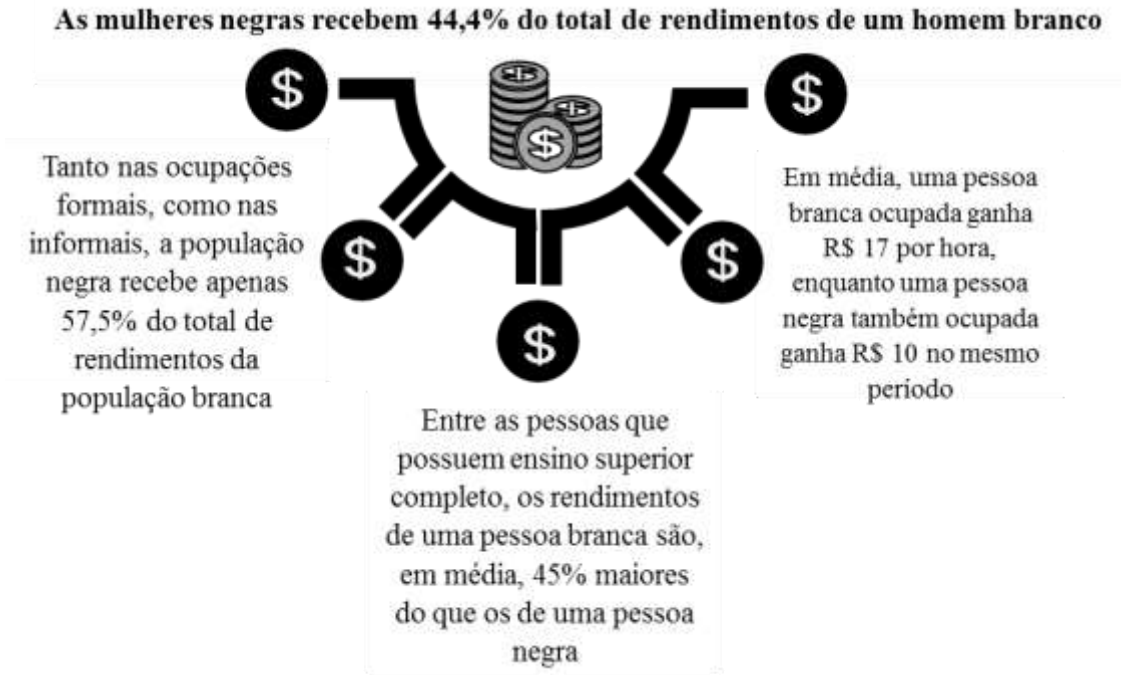

Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2019)

A interseccionalidade pode ser utilizada para investigar como raça, classe e gênero atuam em categorias de opressão entrelaçadas, colaborando para o entendimento das vivências de grupos minoritários em um contexto de desigualdade (Harvey, 2005). Segundo essa autora, aceitar que as interseções de raça, classe e gênero afetam muitos aspectos da vida implica em examinar como essas características atuam nas diversas áreas sociais.

Harvey (2005) explica que as conquistas sociais e de direitos humanos ajudaram as mulheres negras a alcançar algumas oportunidades, entretanto, ainda é possível observar que problemas estruturais impactam as experiências de trabalho e estudo dessas mulheres. A hostilidade desses ambientes é revelada em discriminações institucionais, rotineiramente as mulheres negras sofrem ataques racistas e sexistas em espaços majoritariamente brancos, experimentando sentimentos de marginalização, dissonância e alienação (Harvey, 2005).

Raça, classe e gênero atuam em uma totalidade que se expressa nas opressões observadas em interações cotidianas, como locais de trabalho e ambientes de estudo (Harvey, 2005). Por exemplo, a dupla influência de raça e gênero costuma colocar as mulheres negras abaixo de homens negros, mulheres e homens brancos, em ganhos, prestígio e poder no local de trabalho (Harvey, 2005). Isso pode ser confirmado por dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), que informam os rendimentos por raça.

**Figura 2 – Rendimentos recebidos por raça**




Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2019)

Ferdinand (2018) propõe que a situação contemporânea das mulheres negras pode ser melhor compreendida quando se examina sua predecessora, a mulher escravizada. De acordo com a autora, a história dessas mulheres se esconde em meio ao silêncio e a vergonha. Por isso, construir o paralelo entre um passado e um presente de opressões para mulheres negras provocou na autora sentimentos de incômodo, raiva, ódio e tristeza.

Estudar o histórico de opressões das mulheres negras fez com que Ferdinand (2018) questionasse sua própria identidade, principalmente quando ela se conectava a microagressões como ser confundida com uma babá na instituição em que é docente. O episódio fez essa autora perceber que sua simples presença induzia algumas pessoas a encaixá-la em estereótipos, responsáveis por distorcer a imagem de mulheres negras e silenciar os seus corpos.

A raiva que Ferdinand (2018) sentiu na composição do artigo colaborou para que ela transformasse toda a sua indignação em ação, uma força dinâmica que afetou o comportamento. Essa autora descreve a sensação como um fogo crescendo dentro de si, que ela tentava desesperadamente controlar, mas não conseguia. Ferdinand (2018) cita que se sentiu como "Celie em *The Color Purple* (1985): 'Eu posso ser pobre, preta, posso até ser feia. Mas meu Deus, estou aqui! Estou aqui! " (Ferdinand, 2018, p. 54, tradução nossa).[1]

[1] No original: "I may be poor, Black, I may even be ugly. But dear God, I'm here! I'm here!"

A revolta e a luta por se fazer presente são sentimentos que podem ser compartilhados por pessoas negras e pertencentes a minorias, afinal, se observarmos os dados divulgados pelo IBGE (2019), pessoas não brancas que estão vivas e bem-alimentadas, mesmo sem perceber, já podem considerar isso como um feito notável.

**Figura 3 – Vulnerabilidade social de pessoas não-brancas segundo IBGE (2019)**

Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2019)

Embora a sobrevivência de pessoas pretas seja digna de comemoração e esperança, é preciso que esse grupo cuide de sua saúde física e mental. Afinal, as ideologias racistas e sexistas apresentam uma característica compartilhada que é tratar os dominados como objetos, destituindo uma subjetividade inerentemente humana (Collins, 1986/2016). A violência institucional é um tipo de microagressão recorrente em universidades e espaços acadêmicos predominantemente brancos, que pode impactar negativamente as experiências educacionais de mulheres negras e provocar sérios prejuízos psicológicos para esse grupo (Cueva, 2014).

Microagressões raciais são insultos verbais, comportamentais ou ambientais que comunicam desprezo racial, intencional ou não (Sue et al., 2007). Segundo esses autores, as microagressões não se limitam a encontros humanos, por exemplo, uma microagressão ambiental é quando uma pessoa de cor é exposta a um ambiente que minimiza a identidade racial ou torna isso insignificante pela simples exclusão de literatura que representa vários grupos raciais. Ainda de acordo com os autores, as microagressões podem se dar por racismo explicito, microinsulto ou microinvalidação.

Microinsultos são comunicações que transmitem grosseria ou rebaixam uma pessoa com base na sua identidade racial (Sue et al., 2007). Esses autores explicam que o contexto dessas mensagens importa, porque o microinsulto pode ser desconhecido do perpetrador, mas

comunica claramente um insulto ao receptor. Minimizar a ocorrência desse tipo de violência é um exemplo de microinvalidação, que são as comunicações que excluem, negam ou anulam os efeitos psicológicos, sentimentos ou experiências de pessoas de cor (Sue et al., 2007).

Os traumas raciais sofridos por mulheres negras na academia geralmente são apresentados após essas mulheres acessarem recursos no ensino superior de maneira desigual, um tipo de injustiça que é reforçado por estruturas sistemáticas de opressão, evidentes por meio de racismo institucional, sexismo e complexas relações de poder presentes nos espaços educacionais (Cueva, 2014). Essa autora argumenta que os traumas produzidos por esse tipo de violência culminam em consequências para o corpo, a mente, a saúde e qualidade de vida das mulheres negras que sofrem algum tipo de violência institucional.

Collins (1986/2016) alerta que a opressão psicológica internalizada pode provocar um dano potencial à autoestima de acadêmicas negras, pois suportar os ataques frequentes requer uma grande força interior, mesmo daquelas que se considerem preparadas. Dessa forma, a autora recomenda às acadêmicas negras construir narrativas de autodefinição e autoavaliação, necessárias para a sobrevivência no espaço acadêmico. É preciso que as mulheres negras exercitem esse tipo de escrita, pois pode ser muito difícil aceitar uma visão de mundo forjada na inferioridade delas (Collins, 1986/2016).

Identidade e subjetividade são termos que podem ser sobrepostos, porque ambos expressam como compreendemos nosso próprio eu (Woodward, 2009). A subjetividade se refere às emoções e pensamentos conscientes ou inconscientes que abrigam nossos sentimentos mais pessoais (Woodward, 2009). Por outro lado, a identidade traduz a inter-relação da subjetividade com o contexto social que dá significado à experiência que temos de nós mesmos, responsável por criar nossa identidade (Woodward, 2009).

Acima de tudo, a identidade é formada em conjunto com a diferença, elas não são concorrentes, são complementares (Hall, 2009). É por meio da relação com o outro, estrangeiro, aquele que não se é, aquilo que falta, que a identidade é construída (Hall, 2009). Dessa forma, a identidade funciona como um ponto de apego, que tem capacidade para excluir, deixar o diferente de fora, transformá-lo em abjeto (Hall, 2009). Toda identidade precisa do que lhe "falta", ainda que esse outro seja silenciado e inarticulado (Hall, 2009).

As identidades são construídas no interior de locais históricos ou institucionais estratégicos, que abrigam práticas apoiadas em discursos específicos, permeados por estruturas de poder (Hall, 2009). Estudar os mecanismos de resistência das pessoas negras em ambientes de opressão pode ajudar pesquisadores e minorias a sobreviver e melhorar o espaço acadêmico.

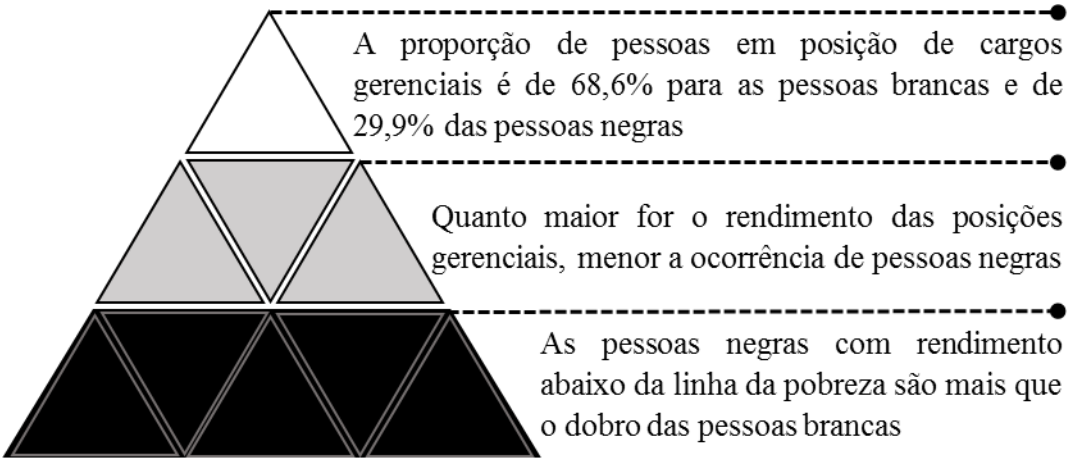
## 2.2. Gênero e raça no setor contábil

As acadêmicas negras representam um caso extremo de *outsiders* acessando um espaço em que historicamente foram excluídas, por isso, elas representam *outsiders within* em qualquer área do conhecimento (Collins, 1986/2016). Essa autora dilucida que a experiência dessas mulheres descreve a tensão que os *outsiders* menos poderosos enfrentam, ao discordar do paradigma dominante de uma comunidade poderosa de *insiders*. Na contabilidade, por exemplo, os profissionais são treinados para ignorar temas controversos como o racismo, porque o campo se enxerga sem viés, neutro, em que pesquisas que não sejam sobre números poderiam prejudicar a imparcialidade contábil (Lewis, 2016).

Hammond (2002, citado por Lewis, 2016) destaca que as empresas de contabilidade não costumam divulgar os dados sobre a composição racial da sua equipe, um fato prejudicial porque esconde a composição racial dos contadores como um todo. As firmas de auditoria em contabilidade vêm tentando alterar a composição racial dos seus quadros de funcionários, contudo, o aumento no número de contadores negros nessas empresas tem sido modesto e as taxas de retenção líquida nem sempre são positivas (Lewis, 2016). Segundo esse autor, um dos motivos alegados para isso é a ineficiência das políticas de ascensão para a diversidade.

Na ausência de dados raciais em contabilidade, podemos fazer uma análise em termos de sociedade brasileira. Dados do IBGE (2019) mostram que em 2018 as pessoas de cor ou raça branca, preta e parda, juntas, representavam cerca de 99% da população: Brancos 43,1%; Pretos 9,3% e Pardos 46,5%. Agrupando pretos e pardos em um único grupo "negros" e analisando as informações da população brasileira por postos de trabalho e rendimento, é possível perceber como as pessoas são dispostas entre os níveis da pirâmide:

**Figura 4 – Dados sobre rendimentos de pessoas negras e brancas**




Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2019)

Assim como a temática racial, Haynes (2013) ressalta que gênero e sexualidade também costumam ser negligenciados nas discussões contábeis. Para a autora, mesmo que esses temas não representem o *mainstream* da área, as firmas contábeis são locais dignos para essas pesquisas porque a sexualidade (ainda que reprimida) permeia as práticas e estruturas organizacionais, bem como influencia a cultura da empresa e seus relacionamentos internos, afetando os indivíduos e o senso de identidade construído por eles nesses ambientes.

A área contábil, embora defenda uma suposta assexualidade convive com o seu oposto, pois as estruturas de gênero e sexualidade revelam-se nas práticas formais e informais, associando a masculinidade a controle e disciplina, como se os indicadores de carreira na área de negócios estivessem conectados com a sexualidade dos homens (Haynes, 2013). Essa autora argumenta que os simbolismos presentes nas estruturas contábeis representam um papel fundamental de gênero, responsável pela internalização do que significa ser homem ou mulher em uma empresa, afetando a formação de identidade como contador.

Learmonth e Humphreys (2012) oferecem como exemplo suas experiências em eventos acadêmicos dedicados a área de negócios, eles contam que sentem ansiedade nessas reuniões porque enxergam os ternos como um *ethos* gerencial e um lembrete de que a maioria das escolas de negócio permanece dominada por uma elite masculina. Na visão desses autores, esses eventos são como um pesadelo, em que o poder, a hierarquia burocrática, e o patriarcado são evidenciados, como em uma feira moderna, todos os contatos feitos ali são mercantilizados.

Os impactos psicológicos e sociais da cultura gerencial nos grupos minoritários devem ser observados. Lewis (2015) afirma que a academia relata superficialmente a exclusão da contabilidade negra, ignorando a dinâmica do racismo institucional. Assim, resta ao contador negro se envolver no trabalho de identidade para posicionar sua imagem profissional mais próxima ao ideal institucional branco, porém, o autor questiona: a que custo psicológico?

A mesma pergunta é feita por Haynes (2017), quando afirma que a presença feminina na contabilidade aumentou, porém, algumas desigualdades permanecem. Ou seja, as mulheres pesquisadoras buscam por uma liberdade e um desejo de autodeterminação que se confundem com a vontade de posicionamento acadêmico mais autônomo, afastado das visões de pesquisa mercantilistas prejudiciais e mais conectado com a transformação social (Ortega, 2020).

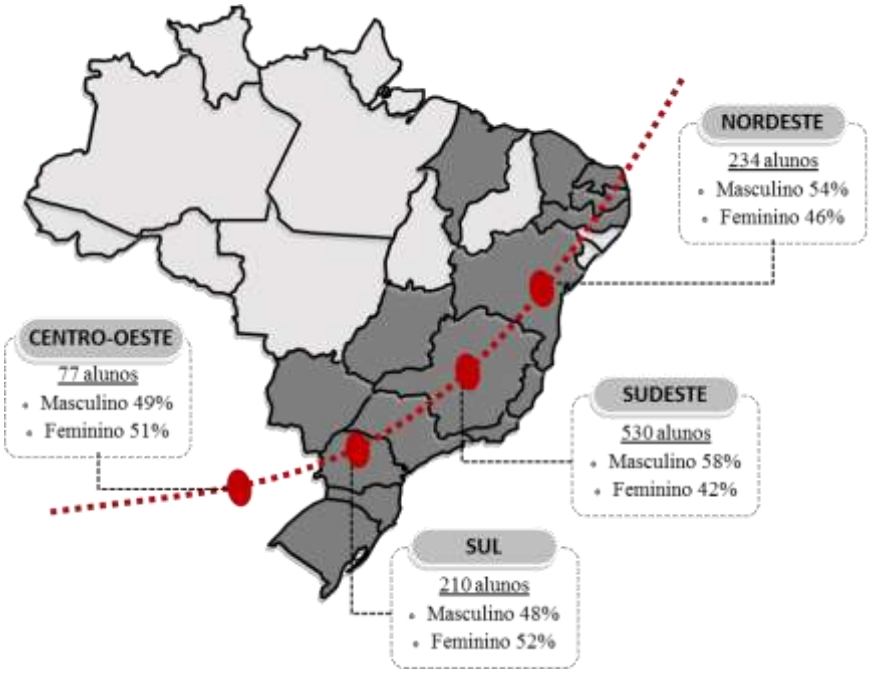
As acadêmicas brasileiras que queiram se tornar pesquisadoras atuando na área contábil podem ingressar em um dos 32 programas de pós-graduação em contabilidade reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Eles estão distribuídos em 15 estados brasileiros, mais um programa que está presente no distrito federal.

**Figura 5 – Estados brasileiros com programas de pós-graduação em contabilidade**

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Capes (2019) e imagem da internet

Os dados dos alunos matriculados nos programas de contabilidade mostram que entre as quatro regiões analisadas, em metade delas o número de pós-graduandas mulheres supera o de homens, isso acontece nas regiões centro-oeste e sul. As regiões nordeste e sudeste apresentam o maior número de alunos matriculados nos programas de pós-graduação em contabilidade reconhecidos pela Capes, mas também são aquelas em que o número de alunos do sexo masculino supera o de alunas.

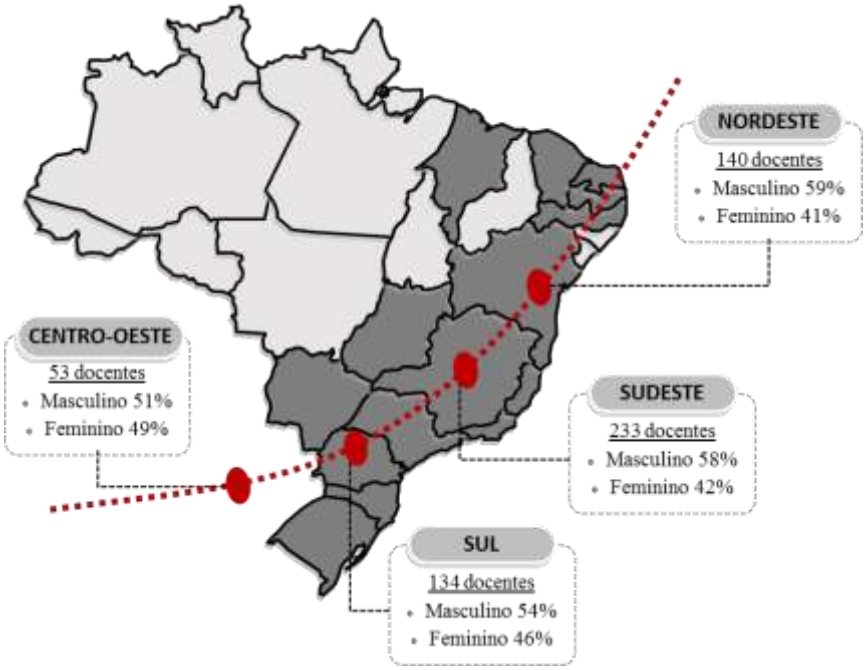
**Figura 6 – Alunos matriculados nos programas de pós-graduação em contabilidade**




Fonte: Elaborado pela autora com dados da Capes (2019) e imagem da internet

Se observarmos os docentes desses programas por gênero, agrupando o número de docentes dos programas por regiões, é possível perceber que em nenhuma das regiões analisadas o percentual de docentes mulheres dos programas pós-graduação em contabilidade superou o percentual de docentes homens. A região centro-oeste é a mais próxima de uma paridade por gênero entre os docentes, seguida da região sul.

**Figura 7 – Docentes dos programas de pós-graduação em contabilidade**



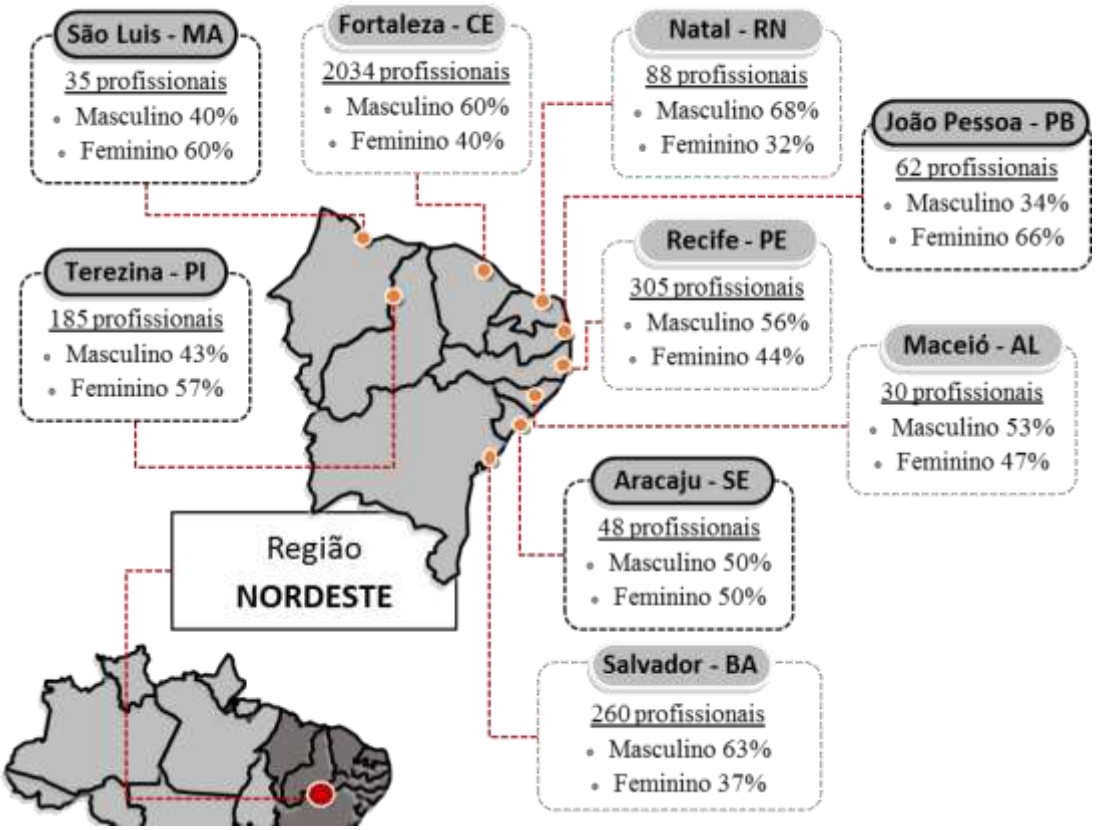

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Capes (2019) e imagem da internet

Ao analisar os egressos, é possível observar os dados distribuídos por capitais, conforme apresentados na Relação Anual de Informações Sociais – RAIS, disponibilizada pelo Ministério do Trabalho. Na região nordeste, o número de contadoras com mestrado supera o de profissionais do sexo masculino em apenas três capitais: João Pessoa, Teresina e Aracaju.

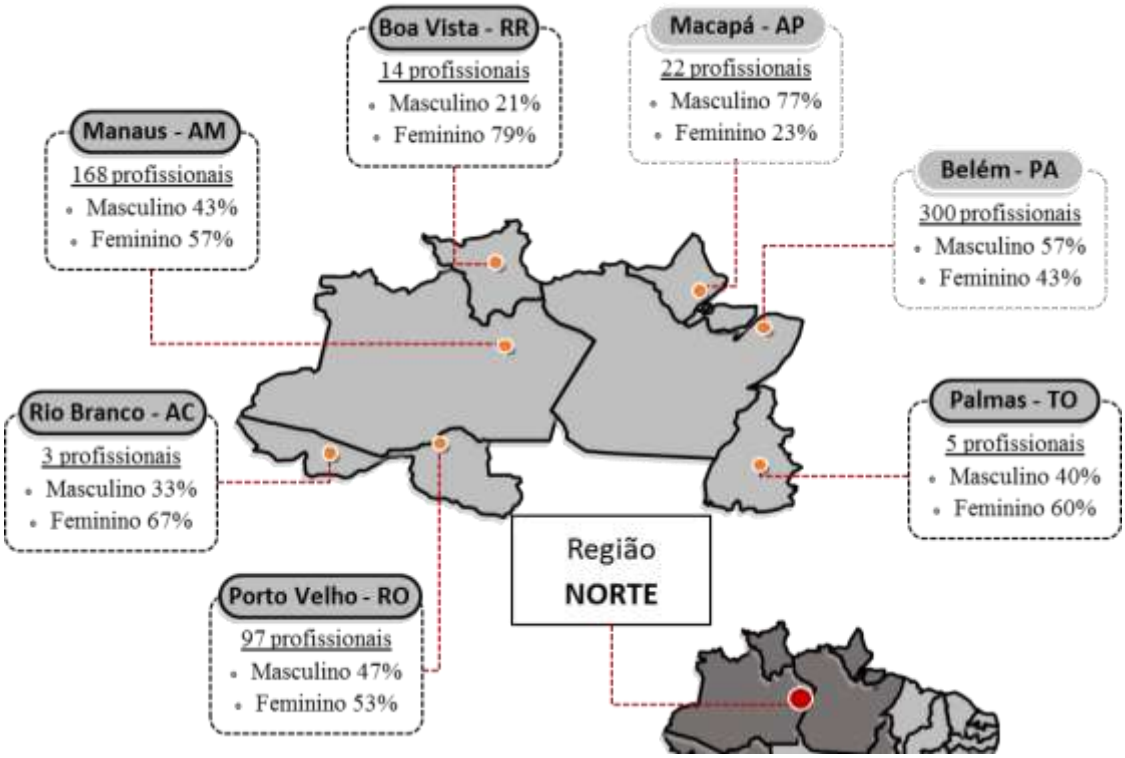
Entre as capitais nordestinas que apresentam a maior quantidade total de profissionais, em nenhuma delas o número de mulheres contadoras com mestrado superou o de profissionais do sexo masculino. É o caso de Fortaleza, em que os homens representam 60% do total de profissionais e Recife, em que os contadores com mestrado homens representam 56% do total de profissionais. Em Salvador, o percentual de contadores com mestrado homens representa 63%, o maior para a região considerada.

Na região norte, o número de contadores com mestrado é reduzido, em comparação com as demais regiões. As mulheres contadoras com mestrado são a maioria em cinco, das sete capitais analisadas na região: Boa Vista, Manaus, Rio Branco, Porto Velho, Rondônia e Palmas.

**Figura 8 – Contadores e auditores com mestrado 2019: norte e nordeste**

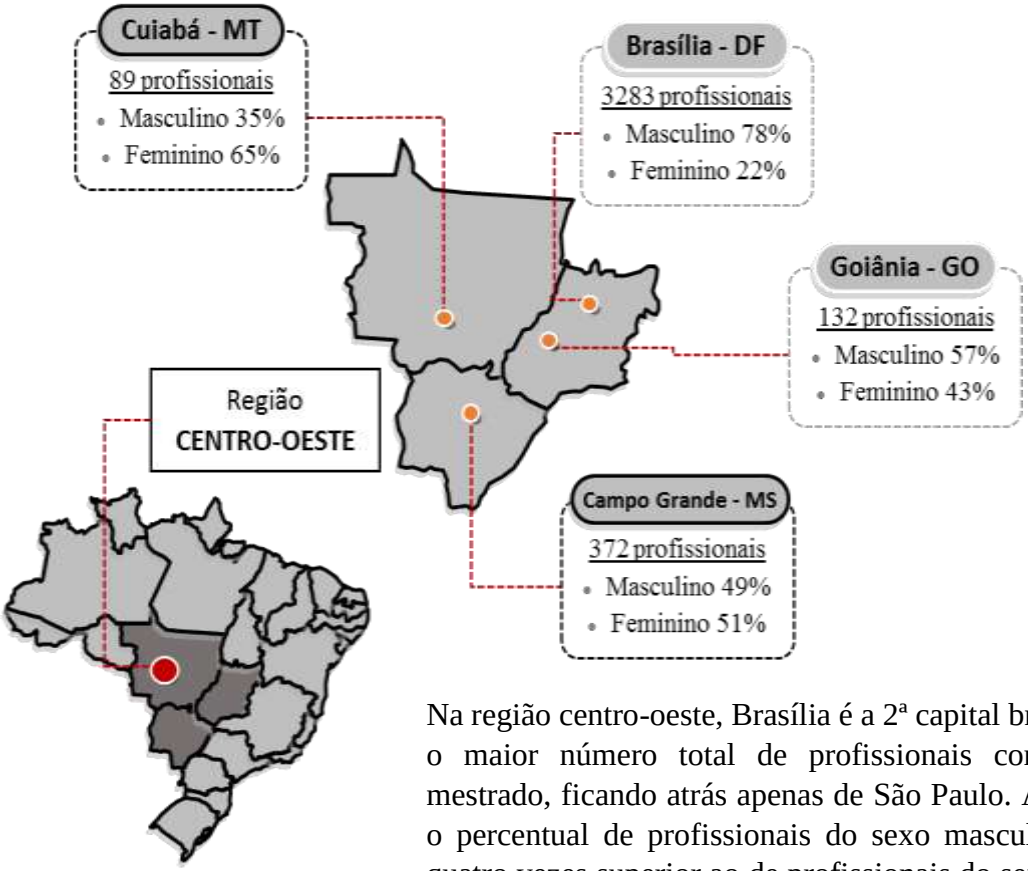



Fonte: Elaborado pela autora com dados RAIS (2019) e imagem da internet



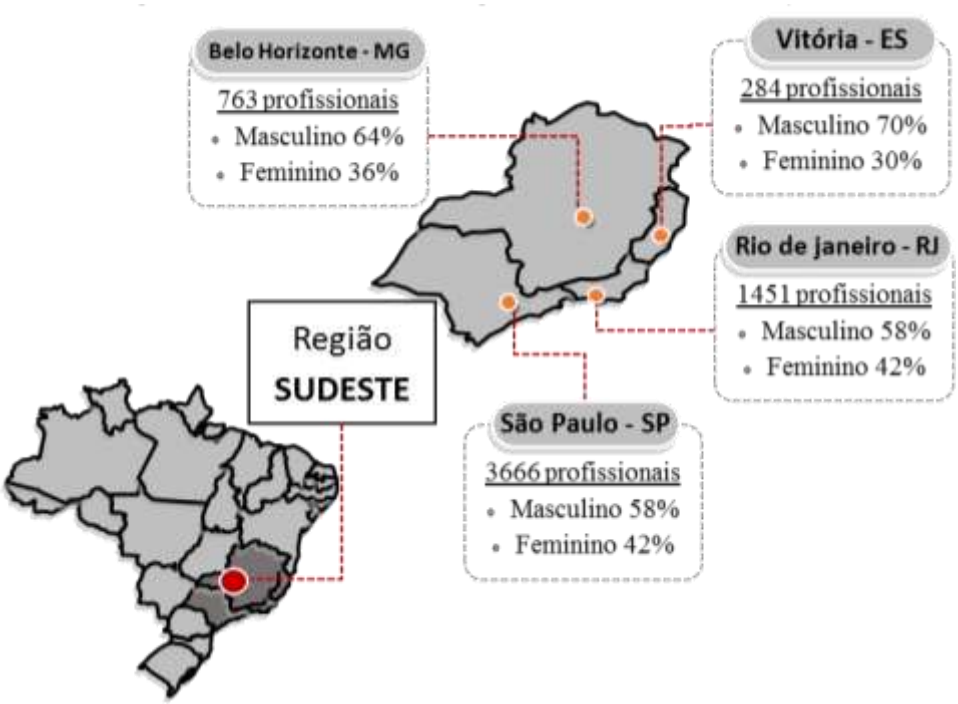

Fonte: Elaborado pela autora com dados RAIS (2019) e imagem da internet

**Figura 9 – Contadores e auditores com mestrado 2019: centro-oeste e sudeste**



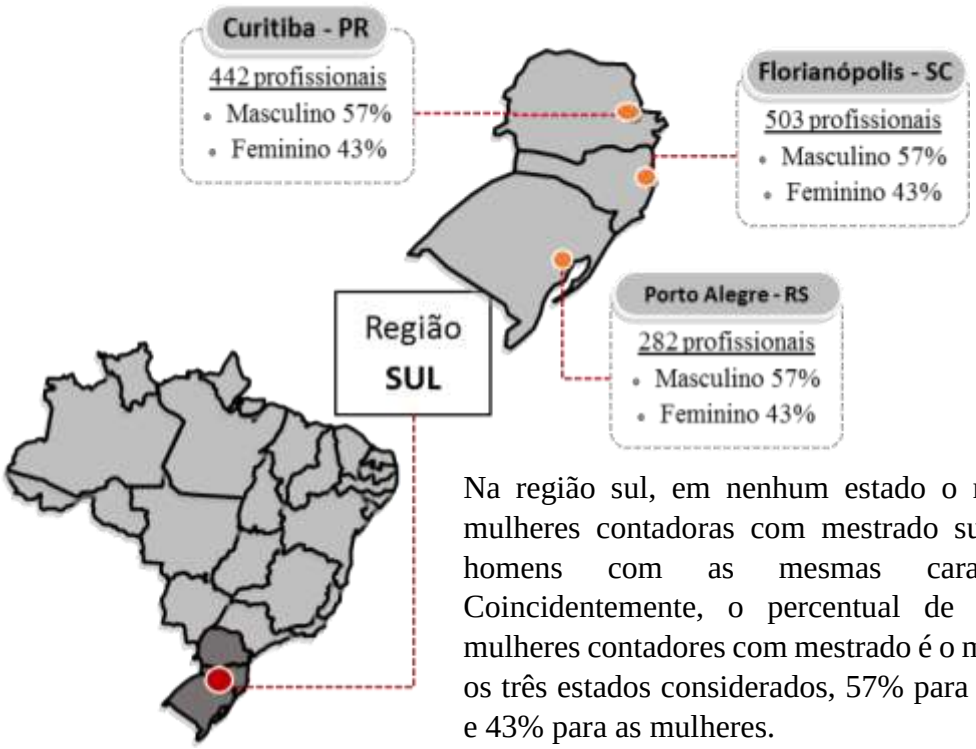

Na região centro-oeste, Brasília é a 2ª capital brasileira com o maior número total de profissionais contábeis com mestrado, ficando atrás apenas de São Paulo. Ainda assim, o percentual de profissionais do sexo masculino é quase quatro vezes superior ao de profissionais do sexo feminino. Cuiabá e Campo Grande são as capitais em que o número de profissionais do sexo feminino supera o sexo masculino.

Sudeste é a região que concentra o maior número de profissionais contábeis com mestrado e as contadoras do sexo feminino com mestrado não superam os profissionais do sexo masculino em nenhuma das capitais consideradas.




Fonte: Elaborado pela autora com dados RAIS (2019) e imagem da internet

**Figura 10 – Contadores e auditores com mestrado 2019: região sul**




Na região sul, em nenhum estado o número de mulheres contadoras com mestrado supera o de homens com as mesmas características. Coincidentemente, o percentual de homens e mulheres contadores com mestrado é o mesmo para os três estados considerados, 57% para os homens e 43% para as mulheres.

Fonte: Elaborado pela autora com dados RAIS (2019) e imagem da internet

Os dados foram apresentados com intenção de promover reflexão sobre a condição feminina e racial. Por exemplo, a região sudeste é a região que possui o maior número de alunos, docentes e profissionais de contabilidade. Em nenhuma dessas categorias os dados analisados para profissionais do sexo feminino superam os do sexo masculino. Haynes (2013) argumenta que o simbolismo sexual faz parte de um processo de identificação de gênero presente na cultura organizacional de empresas contábeis, que se expressa nos espaços, linguagens, imagens e artefatos. Para essa autora, o simbolismo reflete uma cultura dominante hegemonicamente masculina, que atua como um mecanismo das relações de poder de gênero.

A cultura presente na área de negócios marginaliza e oprime aqueles que estão dentro das organizações, mas fora do padrão representado, o que provoca uma crise de identidade (Haynes, 2013). Quando as mulheres negras se encontram em espaços em que a conformidade absoluta é esperada, pode ser que não reconheçam essa autoridade que parece ser inquestionável, porque não compartilham das suposições básicas e da tradição histórica que formou as regras do grupo hegemônico (Collins, 1986/2016). Nesse caso, a autora reforça ser necessário que as mulheres negras usem a criatividade para se afirmar nesses espaços limitados, resistindo à objetificação e valorizando sua subjetividade, essa é a tática adotada nesta pesquisa.

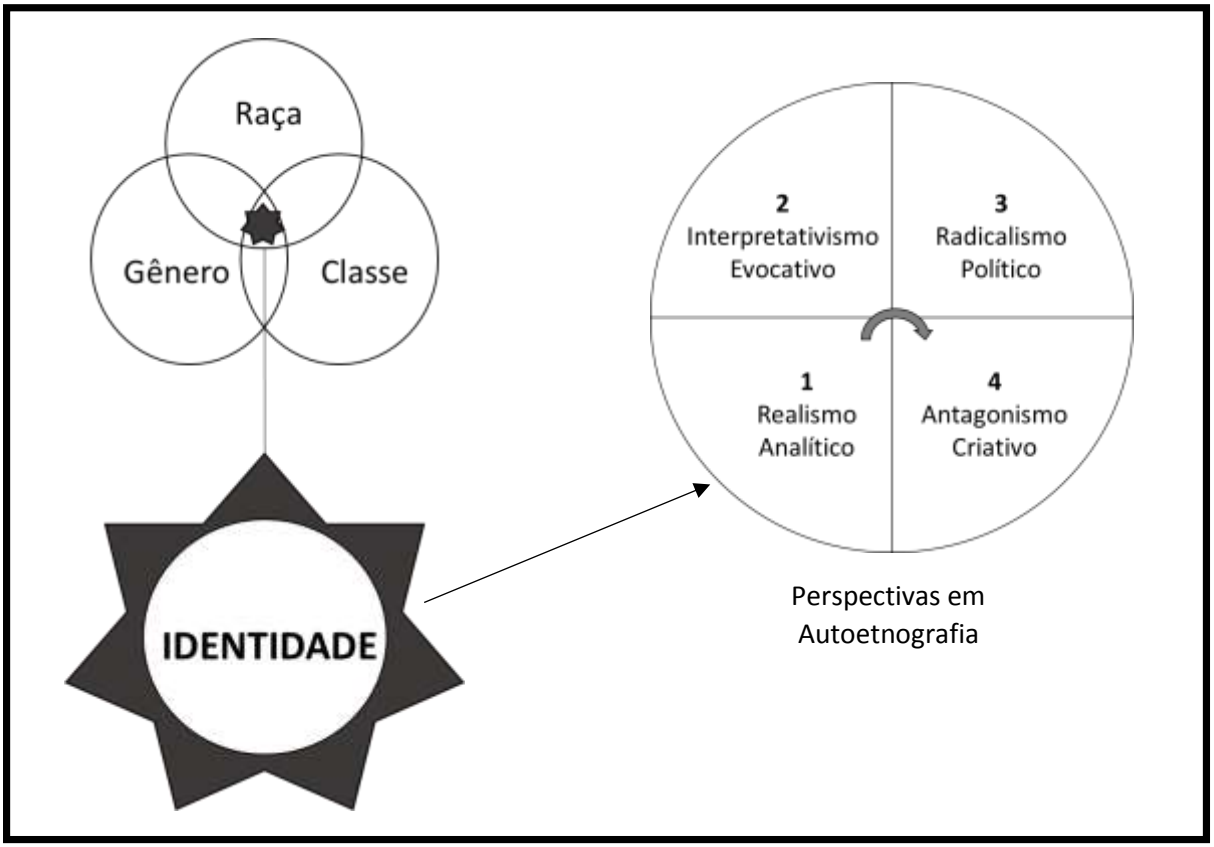
## 2.3. *Research Model*

Neste trabalho apresento minha trajetória em mais de uma década na área organizacional. Já fui estudante, estagiária, analista e agora *estou* acadêmica, posição mais difícil que já ocupei, embora todas apresentem algum nível de dimensão simbólica. Por conta disso, ao empreender a pesquisa me comprometi com o objetivo de explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica, enquanto mulher e negra inserida em um ambiente de negócios.

Entendendo a formação de identidade como um processo que interage com a estrutura social, apresento raça, classe e gênero como marcadores sociais que compõem minha identidade de maneira interseccional. Na sequência, entrelaço esses elementos com as etapas de formação da minha identidade acadêmica, ancorando a análise na Teoria da Desigualdade Simbólica, em que os conceitos de Bourdieu são necessários para a adequada compreensão.

Conforme Doloriert e Sambrook (2011), utilizei o método autoetnográfico para contar o meu processo de tornar-me pesquisadora, demonstrando a transformação de um antigo eu pesquisador analítico, para uma identidade acadêmica mais criativa e política, que negocia as próprias jornadas pessoais com o trabalho de pesquisa e geração de conhecimento.

**Figura 11 – QUADRO-RESUMO DA PESQUISA - RESEARCH MODEL**




Fonte: Elaborado pela autora, baseado em Doloriert & Sambrook (2011)

### 2.3.1. IDENTIDADE

Collins (1986/2016) se refere a posição ocupada pelas mulheres negras no espaço acadêmico com o termo *outsider within*. Para a autora, elas não são *insiders*, porque não compartilham do treinamento, histórico familiar, classe social, gênero e etnia do grupo dominante. Apesar disso, após vivenciarem o longo processo de socialização acadêmica, elas são capazes de adquirir o mesmo conhecimento teórico desse grupo, o que permite discordar dele, pois, as mulheres negras que vivenciam a academia se deparam com desafios mais intensos que os normalmente enfrentados pelos alunos de pós-graduação (Collins, 1986/2016).

Ainda que as acadêmicas negras possam ser condicionadas a pensar como um *insider*, constantemente elas são lembradas da sua invisibilidade perante a produção de conhecimento, enfrentando a desvalorização das suas contribuições ou mesmo a desconfiança da sua postura como praticante de uma disciplina (Collins, 1986/2016). Segundo a autora, frequentemente as acadêmicas negras se deparam com uma diferença entre o que foi vivenciado pelo seu grupo racial e as descrições teóricas para os mesmos fenômenos, como se a subjetividade do homem branco *insider* fosse priorizada e a condição de acadêmica negra fosse relegada à margem, em uma posição de *outsider*, ainda que permaneça dentro da academia, portanto, *within*.

A perspectiva externa ajuda as mulheres negras a enxergar os mecanismos de opressão presentes na academia, o que faz com que elas desenvolvam um ponto de vista diferente, geralmente oposto ao de acadêmicos *insiders*, pois cabe a elas desafiar os sistemas interligados de opressão (Collins, 1986/2016). Trata-se de uma identidade forjada na diferença. A identidade e a diferença são relações sociais sujeitas a força e às relações de poder, não são apenas definidas, mas impostas (Silva, 2009). Elas refletem uma disputa entre os grupos assimetricamente posicionados nas hierarquias de poder e, por isso, refletem também as disputas por recursos simbólicos e materiais, traduzindo o desejo de diferentes grupos sociais (Silva, 2009). Não são conceitos inocentes, pois onde há diferenciação, também há poder, fronteiras, inclusões e exclusões (Silva, 2009).

Identidade e diferença são aquilo que é e aquilo que não é, a identidade é simplesmente o que se é: “sou mulher”, “sou negra”, como se fosse um aspecto positivo e autônomo; já a diferença representa uma oposição à identidade, aquilo que o outro é: “ele é branco”, “ele é homem”, ambas ganham sentido quando estão juntas (Silva, 2009). A identidade costuma ser o ponto central, a referência em relação à qual se define o diferente, por isso elas têm que ser ativamente produzidas no mundo cultural e social, a sociedade é quem fabrica a identidade e a diferença, bem como o julgamento de uma em relação a outra (Silva, 2009).

#### 2.3.1.1. Classe

“Como nos tornamos "nós"? Como nos tornamos "eles"? Como alguns se tornam "nós" e outros "eles"? Ou, talvez a melhor maneira de formular essa pergunta seja: de que modo os dispositivos de poder produzem a diferença entre o "nós" e "eles”? ” (Moutinho, 2014, p.203). À medida em que grupos não-dominantes passam a circular por territórios de ‘outrem’, parece que se formam estruturas de reforço mútuo entre racismo e sexismo, fazendo com que a interação de variáveis como raça, classe e gênero produza oportunidades desiguais para sujeitos diferentes (Santos, Diogo & Shucman, 2014).

“A desigualdade não é uma mera curiosidade acadêmica, nem ainda um indicador puramente ‘social’, sem maiores consequências para a eficiência da economia, seu crescimento, e a taxa de redução da pobreza” (Ferreira, 2000, p.6). O argumento do autor é que a desigualdade impacta o crescimento econômico por dois motivos, o primeiro, porque produz um mercado imperfeito que prejudica o acesso a crédito devido a assimetria de informação. Dessa forma, os indivíduos sem capital perdem a possibilidade de desenvolver projetos com valor privado e social positivos (Ferreira, 2000).

O segundo, é que as políticas econômicas perdem eficiência à medida que a sociedade se torna desigual, isso porque, a resolução de conflitos pode ter custos econômicos elevados, o que reduz a alocação global de recursos dentro de uma economia (Ferreira, 2000). Resumidamente, segundo esse autor, a desigualdade se deve a um conjunto de fatores distintos, como diferenças entre as características natas dos indivíduos, por exemplo, raça e gênero; diferenças entre as características adquiridas dos indivíduos, como educação e experiência; e mecanismos através dos quais o mercado de trabalho age sobre os fatores anteriores, por exemplo, nas diferenças salariais. Isso impacta diretamente o comportamento das famílias.

Para Jodhka, Rehbein e Souza (2017), todos os seres têm um contexto histórico e um passado pré-definidos pela pré-história da família. Como nem todas as famílias são iguais, essas distinções de socialização familiar acabam determinando o acesso ao mercado de trabalho com diferentes níveis de renda, assim, uma renda superior seria apenas o reflexo da socialização familiar na classe correspondente (Jodhka et al., 2017). É por isso que os autores defendem o conceito de classe social como uma construção socioemocional que ocorre desde o nascimento, porque acreditam que para entender os indivíduos é necessário entender sua história familiar inicial, pois a cada classe social corresponde uma socialização familiar muito específica.

Diante desse cenário, Jodhka et al. (2017) acreditam que as definições tradicionais de classe por renda econômica obscurecem a gênese dos processos sociais e deixam invisíveis as

causas da desigualdade e da injustiça social. Portanto, eles argumentam que o estudo das classes sociais é fundamental, porque ajuda a compreender o fato de que nas sociedades os indivíduos não competem em igualdade de oportunidades, em vez disso, reproduzem inconscientemente as estruturas que perpetuam os privilégios. Reconstruir o conceito de classe social permite estudar os mecanismos de manipulação, quem explora e quem é explorado, e principalmente, explicar o motivo de todas as chances dos indivíduos na competição social dependerem da origem de classe, transmitida através da socialização familiar (Jodhka et al., 2017).

#### 2.3.1.2. Gênero

Minorias, como as mulheres negras, são subordinadas por uma série de dualidades classificatórias do tipo isto ou aquilo, relegando uma porção de metades inferiores para elas, fruto de um estereótipo que contribui para a dominação (Collins, 1986/2016). Algumas vezes esses grupos podem ter dificuldade para não se enxergar em posições subalternas. Isso pode ocorrer porque ao marcar algumas diferenças, outras podem ser obscurecidas (Woodward, 2009). Por exemplo, ao afirmar uma identidade acadêmica supostamente neutra e igualitária, são omitidas diferenças de classe e gênero.

A partir da década de 1980, observa-se que livros e artigos com a temática feminina substituíram de seus títulos o termo “mulheres” pelo termo “gênero” como se, em uma simplificação, esses termos fossem sinônimos (Scott, 1989). Porém, segundo essa autora, a substituição revela na verdade uma aceitação política desse campo de pesquisa, uma vez que “gênero” apresenta conotação mais objetiva e neutra do que “mulheres” (Scott, 1989). Afinal, o significado das palavras, das ideias e das coisas tem uma história, sendo que a adoção do termo “gênero” não revelou uma tomada de posição sobre a desigualdade ou poder, nem designou a parte lesada e invisível, ele inclui as mulheres sem lhes nomear, o que aparentemente diminui a ameaça que termos como “história das mulheres” apresentariam (Scott, 1989).

Analisar a história sob o ponto de vista feminino é importante porque homens e mulheres estão relacionados de maneira diferente, de acordo com os valores do grupo social a que pertencem. Por exemplo, na vida moderna há diversas posições que podemos ocupar ou não, nem sempre é fácil definir essas fronteiras, a raça, o gênero, a sexualidade, a idade, as relações familiares e as mais diversas preocupações podem produzir novas formas de identidade (Woodward, 2009). São muitas as identidades disponíveis no período moderno, elas podem conflitar quando as exigências de uma identidade interferirem no que é exigido por outra, porque todo contexto ou campo cultural é marcado pelos seus controles, expectativas e pelo seu “imaginário”, que são as suas promessas de prazer e realização (Woodward, 2009).

Discursos e estereótipos racistas podem negar o acesso a esse “imaginário”, nesse momento, essa identidade se torna um fator importante para mobilização política (Woodward, 2009). Qualquer pessoa que passe a se enxergar como plenamente humana, um sujeito com subjetividade própria, se torna ativista, ainda que dentro de uma esfera limitada (Collins, 1986/2016). Por conta disso, “’novos movimentos sociais’ têm reivindicado o direito de construir e assumir a responsabilidade de suas próprias identidades” (Woodward, 2009, p. 26). Por exemplo, as mulheres negras detêm uma perspectiva singular sobre as experiências desse grupo, há certos elementos que são compartilhados apenas por elas (Collins, 1986/2016).

**2.3.1.3. Raça**

A raça, segundo Almeida (2019), não é um termo fixo ou estático, mas dependente do contexto histórico e por isso sempre esconde poder e conflito. O conceito de raça surgiu no século XVI, quando a cultura renascentista transformou o europeu no homem universal e todos os povos e culturas que não correspondessem a essa figura passaram a ser considerados menos evoluídos (Almeida, 2019). Revela o autor que esse discurso racial serviu para que o colonialismo pudesse operar simultaneamente a escravidão e a universalidade da razão, sem ferir os preceitos do iluminismo. Os colonizadores associavam determinadas culturas ou características físicas de seres humanos a animais, uma técnica racista utilizada para desumanizar, discriminar ou praticar genocídio, inclusive nos dias atuais (Almeida, 2019).

Sendo um conceito político, a raça é uma das principais bases de dominação em nossa sociedade, muitas vezes as mulheres negras se encontram omitidas de redes organizacionais importantes e isoladas de pessoas que podem ajudar a aprimorar suas habilidades profissionais (Nkomo, 1992; Bell, 1990). Consequentemente, aponta Bell (1990), elas enfrentam desafios particulares para tentar cumprir seus objetivos de carreira, que incluem enfrentar o duplo desafio de ressignificar imagens estereotipadas sobre o seu desempenho e simultaneamente criar novos papéis profissionais. Para tanto, elas precisam demonstrar dimensões especiais de competência (Bell, 1990). A autora informa que isso pode aumentar os conflitos psicológicos, devido às sutilezas do sexismo e racismo contemporâneos, legados históricos da escravidão.

Para Rodriguez (2006), os negros vivem em um estado crônico de ansiedade, medo e vergonha, isso mina a confiança na sua própria capacidade de pensar, de enfrentar os desafios básicos da vida, confiança no direito de ser bem-sucedidos e felizes, de ser digno e merecedor de alcançar suas necessidades, desejos, e desfrutar dos frutos do seu esforço. Essa autora argumenta que uma tática de sobrevivência usada pelos negros desde a escravidão para lidar com a discriminação é mascarar os próprios sentimentos, assim eles conseguem assumir a

máscara da submissão e sobreviver em um mundo racista e patriarcal. As negras adquirem consciência sobre a política patriarcal por meio da sua experiência diária em situações de opressão, da mesma forma, elas desenvolvem suas estratégias de resistência (Hooks, 2015).

Queira ou não queira, o negro deve assumir os comportamentos que o branco lhe impõe; bom operário, nunca mente, nunca rouba; assim, o negro fica aprisionado ao estereótipo aceitável do bom preto, se torna vítima eterna de uma essência, uma imagem pela qual não é responsável (Fanon, 1952/2008). De acordo com esse autor, essas categorias simbólicas resultam em comportamentos patológicos, em que os negros são vistos como inumanos e tratados de maneira infantil, com falas sussurradas, cheias de gentilezas e amabilidades artificiosas. Hooks (2015) ressalta que quando os brancos são paternalistas e condescendentes com negros o foco recai exclusivamente nas atitudes, sem o enfrentamento do racismo em um contexto histórico e político.

Almeida (2019) explica que isso acontece para conter as resistências ao grupo racial dominante, ou seja, para assegurar o controle é necessário produzir consensos sobre a dominação. Para isso, algumas medidas são tomadas, a fim de alterar os mecanismos discriminatórios, o que pode incluir: estabelecer novos significados para a raça; mudança de comportamento (agressivo x condescendente); ou conferir vantagens apenas a alguns membros dos grupos raciais historicamente discriminados (Almeida, 2019). Importante destacar, segundo esse autor, que nem sempre essa será uma ação intencional, ou consciente, porque o racismo é um elemento integrador da organização política e econômica da sociedade, dessa forma, uma vez que o grupo dominante institucionalizou o racismo nas estruturas sociais, ele se tornou um padrão de conduta.

É por esse motivo, que nem mesmo os vitimados pelo racismo conseguem rechaçar o padrão estabelecido. Munanga (1999) alega que os interesses humanitários no século XVIII se misturavam aos interesses econômicos e políticos, então, o mestiço foi reconhecido como um homem completo apenas porque tinha uma parte do sangue branco valorizado e assim podia servir para fins econômicos e militares. Nesse período, alude o autor, a mestiçagem não deveria ter sido propalada como símbolo de integração e harmonia social, pois, na verdade, ela representava opressão racial e sexual, fruto da exploração sexual da mulher negra pelo senhor branco. Assim, ser “branco”, “negro”, “amarelo” ou “mestiço”, não são apenas aspectos biológicos visíveis, mas categorias cognitivas herdadas do período colonial (Munanga, 1999).

Elucida o autor que o conteúdo dessas categorias é mais ideológico que biológico, entretanto, isso não é percebido quando se pensa na identidade nacional. Para a elite colonial,

a raça representava uma grande ameaça para a construção de uma nação que se pensava branca, por isso que elaborações especulativas divulgadas como cientificismos ajudaram a construir uma identidade coletiva, politicamente mobilizadora (Munanga, 1999). Isso queria dizer, informa o autor, que ter a pele clara na época colonial passava a ideia de nobreza e superioridade, tanto moral, como social. Para os negros isso funcionou como uma armadilha, porque a desconstrução da solidariedade entre pretos e pardos repercute até hoje na formação da identidade negra, foi um claro movimento de dividir, para melhor dominar (Munanga, 1999).

Embora os pretos e pardos sejam muito diferentes dos brancos, entre si as diferenças são mínimas para qualquer indicador de situação ou posição social, portanto, agregar pretos e pardos na designação de negros se justifica tanto estatística quanto teoricamente (Osório, 2003). Para esse autor, a justificativa estatística se dá na uniformidade entre as características socioeconômicas observadas para os dois grupos. Teoricamente, o agrupamento se justifica pela natureza similar das discriminações que ambos os grupos sofrem, sejam potenciais ou efetivas (Osório, 2003). Assim, esse autor elucida que pretos e pardos quando comparados aos brancos apresentam níveis de desigualdades que tem uma origem comum, posicionando ambos os grupos como beneficiários legítimos de ações promovidas para reverter esse quadro histórico.

As ações de reparação ou afirmativas costumam utilizar dados raciais disponíveis em pesquisas censitárias. O propósito da autoidentificação racial adotada por órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística não é uma precisão “biológica”, em vez disso, busca-se alcançar a maior proximidade com a caracterização social local (Osório, 2003). Ou seja, segundo esse autor, o interesse é captar em cada local a carga de traços que um indivíduo apresenta do que se imagina ser a aparência do negro. Ainda que esses traços possam ser suavizados no grupo pardo, eles existem, isso exclui esses indivíduos da categoria brancos e os elege como vítimas potenciais da discriminação (Osório, 2003). A seguir, um exemplo do autor.

> Que se imagine, então, gêmeos idênticos, cuja aparência os colocasse na fronteira entre o pardo e o branco, e que tivessem sido separados na infância, um crescendo em Salvador, e o outro em uma cidadezinha de colonos alemães do interior de Santa Catarina. Suponha-se ainda, o que é bem plausível, que o de Salvador sempre tenha sido considerado branco, nunca tendo sido discriminado racialmente, e o do interior tenha sido, desde a mais tenra infância, conhecido como “negão”. Interessaria que essas pessoas com aparência física rigorosamente idêntica (mesmo fenótipo) fossem classificadas de forma precisa como pardos, ou como brancos, nos dois lugares? Obviamente não, pois o resultado de interesse seria que eles fossem classificados de acordo com o que são nos contextos em que estão inseridos: o sujeito de Salvador como branco, e o outro como pardo, quiçá preto (Osório, 2003, p. 22).

# 3. A PESQUISADORA NEGRA

## 3.1. Silêncios institucionalizados

Os corpos racializados são vulneráveis e contestados dentro da academia branca. São vistos como invasores e provocam conflitos com essa estrutura, de um jeito que pode afetar a saúde mental do indivíduo não-branco (Dar et al., 2020). Segundo esses autores, esses corpos são potencialmente valiosos para que as instituições brancas façam reivindicações sobre seus valores progressivos e inclusivos, embora os estudos racializados não sejam valorizados. "Quando eu vim para a universidade, eu era ingênua o suficiente (e talvez um pouco esperançosa) para pensar que pessoas com tanta educação não poderiam ser racistas. Mas logo descobri que o racismo assume diferentes formas" (Rodriguez, 2006, p. 1081, tradução nossa)[2].

Historicamente os indivíduos não-brancos são representados nas ciências por meio de paradigmas tradicionais que ignoram ou deturpam a existência desse grupo a caracterizações estereotipadas (Rodriguez, 2006). Os trabalhos acadêmicos que retratam as experiências negras de maneira positiva são escassos, obrigando os alunos negros a construir suas identidades raciais acadêmicas a partir de estereótipos brutos e imperfeitos (Ritchey, 2014). A literatura acadêmica tenta remediar a questão, mas escorrega em teorias de privação cultural que conectam raça e desempenho acadêmico, muitas vezes culpando os estudantes por deficiências no aprendizado ou falta de oportunidades (Rodriguez, 2006).

Nkomo (1992) alerta que a produção de conhecimento deve ser entendida dentro de uma ideologia racial embutida em uma visão eurocêntrica de mundo, pois a raça é uma das principais bases de dominação em nossa sociedade e um importante meio pelo qual a divisão do trabalho ocorre nas empresas. A raça está sempre presente nas organizações, silenciada ou suprimida (Nkomo, 1992). O sistema capitalista se apoia em uma lógica racista para distribuir riqueza ao longo de uma escala racializada (Dar et al., 2020). De acordo com esses autores, o capitalismo é racista e as instituições educacionais foram equipadas para reproduzirem essa ideologia, a fim de manter o poder desse sistema.

A análise do capitalismo racista esbarra em um discurso pós-racial presente tanto na prática de negócios quanto na educação que ignora a importância da raça (Dar et al., 2020). O silenciamento racial é principalmente um subterfúgio, por conta do importante papel da raça em todos os aspectos sociais (Nkomo, 1992). A leitura de grande parte da teoria organizacional poderia levar a pensar que as organizações são neutras quanto à raça, mas Dar et al. (2020)

[2] No original: "When I first came to the university, I was naïve enough (and perhaps a bit hopeful) to think that people with so much education couldn't possibly be racist. But I soon discovered that racism takes different forms".

chamam atenção para a cumplicidade da Escola de Negócios em perpetuar a ignorância racial, não a neutralidade. Para Nkomo (1992), quando os acadêmicos organizacionais continuam a tradição de ignorar raça e etnia nas pesquisas eles estão excluindo outras vozes.

"Quem, então, tem mais probabilidade de chamar a atenção para essas omissões? Como tem sido o caso em outras disciplinas, é mais provável que seja o outro, o excluído, que é considerado infantil e inferior" (Nkomo, 1992, p. 488, tradução nossa)[3]. O apelo de Dar et al. (2020) é que se amplie a atenção às vozes de pessoas não-brancas que teorizaram sua opressão para construir uma base a partir da qual agir. "O verdadeiro problema para esse grupo de 'outros' é ser realmente ouvido, em vez de simplesmente ser 'adicionado'" (Nkomo, 1992, p. 488, tradução nossa)[4]. As vozes de pessoas negras são corpos especializados de conhecimento que foram excluídos da literatura (Rodriguez, 2006).

Hooks (2015) criticou esse descuido em uma sala de aula, foi recebida com raiva e hostilidade tão intensas que teve dificuldade em continuar frequentando as aulas. Munanga (1999) ilustra que no campo periférico das relações individuais, quando a competição é acirrada entre negros e brancos, é comum o negro ser ridicularizado ou reduzido a expressões como "aquele neguinho metido". A ideologia dominante produziu essa mística racista, irracional e confusa, em que se propagava que negros eram inferiores quando comparados aos parâmetros brancos (Davis, 1981/2016). Contudo, se os negros "fossem realmente inferiores em termos biológicos, jamais teriam manifestado desejo nem capacidade de adquirir conhecimento, portanto, não teria sido necessário proibi-los de aprender" (Davis, 1981/2016, p. 118).

Na ocasião vivida por Hooks (2015), ela expôs às colegas que o propósito da raiva coletiva era silenciá-la, criando uma atmosfera em que seria psicologicamente insuportável se posicionar nas discussões ou mesmo assistir às aulas; recebeu respostas dissimuladas do tipo "ninguém aqui tem raiva, a única que está com raiva é você". Os não-brancos que se posicionam sobre racismo na universidade são identificados como "causadores de problemas" (Rodriguez, 2006; Dar et al., 2020). Com o status marginal atribuído, os alunos negros desenvolveram habilidades de navegação resistente e crítica para se manter no ensino superior, alteram a fala, modificam a aparência, ajustam a forma como agem no trabalho, mudam inclusive a maneira como pensam nas coisas ou a expectativa que têm de si mesmos (Hasberry, 2019).

Muitas dessas habilidades não são adaptativas nem conformistas, elas emergem da resistência a dominação e opressão, em um sistema que desvaloriza experiências e promove

---

[3] No original: "Who then is most likely to call attention to these omissions? As has been the case in other disciplines, it is most likely to be the other, the excluded, who is assumed to be childlike and inferior".
[4] No original: "The real issue for the *others* is getting truly heard, rather than simply 'added on'".

interações racistas (Rodriguez, 2006). Essas interações podem acontecer em espaços públicos ou locais de trabalho e incluem ações discriminatórias como insensibilidades, rejeição, ataques verbais ou físicos (Hasberry, 2019). Para essa autora, o impacto disso na vítima deve ser observado, porque a discriminação racial é uma experiência que consome energia e vida, provoca constrangimento, frustração, amargura e raiva.

Como é o caso para a maioria de nós, ao lidar com o racismo sempre oferecemos o benefício da dúvida, esperamos que seja fruto da nossa imaginação, mas eventualmente cansa não ser ouvida ou não ter o trabalho levado a sério (Rodriguez, 2006). As pessoas negras parecem passar por muitas coisas, mas nunca falar abertamente sobre isso, é como se dentro do corpo delas tivessem mil malas pequenas em que todas as histórias são presas para enrugar e envelhecer (Cruz, 2018). Essa autora narra a sensação como uma cirurgia de voz, para que a barriga se encha de silêncio e prenda os choramingos.

Não é uma tarefa fácil lidar com situações angustiantes, envolve um enorme esforço cognitivo para regular, reduzir ou deslocar sentimentos de imensa tristeza e perplexidade, muitas vezes lutando contra as próprias lágrimas (Pearce, 2020). Por conta disso, alunos negros podem optar por se situar nas margens, precisamos entender as margens como locais de resistência, empoderamento e transformação (Rodriguez, 2006). Embora o silêncio possa ser usado como arma para interromper o diálogo, ficar calado também pode indicar o processamento de novas informações, ou medo de dizer alguma coisa errada, mas fato é que nem todo silêncio significa ignorância (Rodriguez, 2009).

O mascaramento é um legado da submissão do período escravocrata, uma defesa contra as instituições educacionais racistas em que os negros tentam se mover (Rodriguez, 2006). Instrui a autora que o mascaramento do eu interior significa construir uma certa persona em público, ela se manifesta por meio das roupas ou no jeito de falar e agir. Desmascarar essas experiências negras é fundamental para nomear a realidade, obter consciência e promover libertação (Rodriguez, 2006).

Silenciar e mascarar o eu interior são fatores que refletem perda do senso de pertencimento, pois as mulheres negras não encontram no ambiente de negócios referências de identidade que compatibilizem com as suas características. O silêncio racial observado em estudos organizacionais pode ser visto como uma lacuna e investiga-la contribui para o aumento da diversidade em pesquisas acadêmicas. Estudando o silêncio, acadêmicas negras podem aprender a controlar o ódio, gerenciar a raiva e usar essa energia para a pesquisa.

### 3.2. Identidade Acadêmica Racializada

A universidade oferece oportunidades significativas para transição. Nesse espaço os alunos questionam sua identidade e exploram a questão: *Quem sou eu*? Uma transformação que parece ser diferente para cada um deles, dependendo da sua identidade racial (Ritchey, 2014). "A identidade racial na verdade se refere a um senso de grupo ou identidade coletiva, com base na percepção de alguém de que compartilha uma herança racial comum com a de um determinado grupo" (Helms, 1990, p.3, citada por Hasberry, 2019, p. 3, tradução nossa)[5]. Desenvolver uma identidade racial é o processo em que o indivíduo se reconhece em um grupo racial presente numa sociedade que pune ou recompensa diferentemente os sujeitos, de acordo com a sua classificação racial socialmente atribuída (Helms, 1994).

O desenvolvimento da identidade racial envolve os processos pelos quais as pessoas constroem identidades raciais coletivas de maneira saudável nos ambientes em que seu grupo racial tem acesso diferencial ao poder sociológico (Helms & Piper, 1994). Uma identidade racial positiva, segundo Ritchey (2014), está ligada ao sucesso acadêmico e pessoal, pois ajuda a criar confiança na capacidade de alguém. Entretanto, dentro e fora da sala de aula, direta ou indiretamente, os alunos negros precisam combater os estereótipos negativos sobre sua raça e cultura, o que pode produzir um impacto negativo na formação da sua identidade (Ritchey, 2014). Ao identificar-se como negro, surge a consciência do contexto de opressão social repleto de racismo e discriminação. Desse modo, o desenvolvimento da identidade racial se torna uma luta por congruência entre representações depreciativas e vivências positivas (Hasberry, 2019).

Alunos negros que frequentam universidades majoritariamente brancas podem enfrentar racismo, isolamento, desafios socioculturais e obstáculos acadêmicos, mas geralmente também são essas experiências no ensino superior que conscientizam sobre as implicações do que significa ser negro (Ritchey, 2014). É nessas situações que os alunos negros aprendem lentamente que precisam ser estratégicos para sobreviver na universidade, afinal, raramente eles se sentem bem-vindos nos corredores (Rodriguez, 2006). Segundo Ritchey (2014), as universidades falham em esperar que todos os alunos se encaixem nas estruturas de valor da classe dominante, isso cria barreiras para os alunos cujas identidades fogem a esse espectro. Então, estudar o processo de construção da identidade acadêmica racializada permite compreender como os indivíduos conferem sentido diante do conflito entre as suas características pessoais e os contextos acadêmico e social.

---

[5] No original: "Racial identity actually refers to a sense of group or collective identity based on one's perception that he or she shares a common racial heritage with a particular group"

### 3.1. Mulher, negra e acadêmica

Ser mulher é uma característica de identidade que enseja um desafio para se tornar mulher pesquisadora. Ortega (2020) argumenta que esse processo costuma ser dificultado porque a identidade feminina sempre foi marginalizada na academia, muitas vezes relegada a posição de mero objeto de estudo desfavorecido, raramente visto como um sujeito com entidade própria. A construção de identidade dos pesquisadores homens parece ser diferente, Learmonth e Humphreys (2012) citam o apagamento feminino observado no ambiente acadêmico de negócios, dominado por homens de terno e assombrado por uma masculinidade competitiva e manipuladora encarnada no *ethos* gerencial.

Sadler e Wessels (2019) descrevem como intimidadora a experiência de mulheres na área de negócios, destacando o senso de alienação compartilhado por elas, especialmente mulheres negras, nos ambientes gerenciais. A diversidade e o pluralismo apresentam pouca aceitação quando se trata da publicação de pesquisas na área de negócios (Malsch & Tessier, 2015). A raça foi apagada dessas pesquisas e o predomínio do conhecimento branco masculino passou a ser apresentado como norma, referência e condição para que a pesquisa seja considerada neutra (Dar et al., 2020).

As fronteiras de acesso ao conhecimento racial são endurecidas pela marginalização das condições materiais de trabalho das pessoas não-brancas através de assédio e desigualdade de gênero racializado na contratação e remuneração (Dar et al., 2020). Segundo esses autores, as acadêmicas negras do Reino Unido ganham em média 39% menos que os homens brancos. Os caminhos que conduziriam a uma reparação material dessas condições são amplamente mitigados pelas estruturas de governança da universidade que não reconhecem essas exclusões como racistas (Dar et al., 2020).

As experiências das pessoas negras nos prédios acadêmicos geralmente são reduzidas a faxina para mulheres e portaria para homens (Cruz, 2018). A autora se constrange que essas pessoas estejam condicionadas à comportamentos submissos e otimistas “sim, senhora”, “tenha um dia abençoado”. Apesar do Ph.D., ela também passa por isso, sente como se o seu corpo marrom fosse dobrado no estereótipo negro de irregular, astuto, que conspira para enganar o sistema. Os ambientes organizacionais tradicionalmente ocupados por homens brancos podem ser nocivos para mulheres negras (Bell, 1990). Nesses espaços elas precisam lutar contra imagens estereotipadas produzidas pelo racismo e sexismo, legados históricos da escravidão, responsáveis por aumentar a ansiedade dessas mulheres (Bell, 1990).

Relatos empíricos feitos por acadêmicas negras mostram o processo de construir uma identidade acadêmica interseccional. A interseccionalidade se refere a capacidade de fenômenos como raça, classe e gênero se construírem mutuamente, não por binários simples, mas justapostos como adereços analíticos que contribuem para emergir identidades complexas (Hasberry, 2019). Estudar as interseccionalidades de mulheres negras é relevante porque quando se fala em gênero geralmente são abordadas as experiências de mulheres brancas, as negras são classificadas alternadamente nas categorias "mulheres" ou "negros", a categoria combinada de "mulheres negras" costuma ser invisível (Bell, 1990; Collins, 1986/2016).

A escolha de identificação entre mulher ou negra é produto das divisões de classe, patriarcado e raça presentes nas perspectivas sociais, que se inserem também nas nossas consciências (Dill, 1983 citada por Collins, 1986/2016). O pensamento binário tipo isto ou aquilo prejudica as alternativas disponíveis para mulheres negras, porque esse grupo vivencia a opressão de maneira holística, o que implica a necessidade de uma análise igualmente holística (Collins, 1986/2016). Hasberry (2019), Cruz et al. (2020) e Rodriguez (2006) analisaram holisticamente a categoria mulheres negras em seus estudos.

Hasberry (2019) relata a vivência dela como uma interseção entre raça e classe, portanto, ressalta que esses conceitos se cruzam de tal forma que examinar um sem o outro seria o mesmo que ignorar o contexto social, político e histórico. Ela define raça e classe como categorias de identidade que se sobrepõem e levam a distinções significativas muitas vezes não reconhecidas, como diferenças nas condições materiais e nas oportunidades de vida.

Hasberry (2019) descreve seus pais adotivos como brancos e ricos. A jornada identitária da autora foi longa e difícil, constantemente ela se sentia como uma estranha, não conseguindo se encaixar em lugar nenhum. Ela acredita que isso tenha acontecido porque foi exposta a um lado diferente da discriminação e do racismo, como pseudo *insider*, "branca por associação". Garbisch (2021), coreano adotado por família branca, compartilha esse processo de assimilação da identidade de adotados. A identidade americana foi tão bem projetada, que ele quase esqueceu que não era branco.

Joelle Cruz, em Cruz et al. (2020), fala sobre construção de identidade acadêmica como imigrante nos Estados Unidos, com ascendência africana e francesa. A autora sente seu corpo desconfortável e não entende como trabalhou progressivamente para ocupar o mínimo de espaço possível na academia. Segundo ela, a situação piora quando o corpo marrom é combinado ao cabelo afro, "quando isso acontece, os olhos viajam para cima em vez de olhar

para mim. Há algum estrabismo e contorção, mas nenhuma palavra dita, porque as normas de polidez americanas brancas o proíbem" (Cruz et al., 2020, p. 2, tradução nossa) [6].

O corpo marrom se comporta dessa forma porque os grupos marginalizados têm que negociar constantemente, são as percepções pessoais de identidade contra as percepções de identidade atribuídas por estereótipos, isso afeta esses indivíduos e as respostas que eles dão ao cotidiano (Cruz et al., 2020). Esse tipo de resposta corporal é fruto das microagressões, que são comentários breves, episódicos e recorrentes nas interações diárias, incluem sarcasmo, estereótipos e ceticismo quanto às características ou competências negras (Cruz et al., 2020).

Rodriguez (2006), retrata as vivências de Lashawna, negra e estudante de pós-graduação. Segundo a autora, mulheres negras enfrentam desafios significativos na academia: educação indiferente, hostil, perigosa física e psicologicamente; discriminação de gênero e reações negativas, individuais ou institucionalizadas, às características femininas negras.

"As mulheres negras participam do ensino superior há mais de um século, mas raramente suas experiências são examinadas" (Rodriguez, 2006, p. 1078, tradução nossa)[7]. Consequentemente, apesar do aumento na proporção de mulheres negras buscando um doutorado, a presença delas permanece escassa na academia (Rodriguez, 2006). As que estão presentes lidam com problemas como a dificuldade em obter promoções e estabilidade e o descrédito institucionalizado de pesquisas de negros sobre negros (Rodriguez, 2006).

Lashawna é um exemplo, sofreu racismo em todas as etapas da pós-graduação e como resultado da opressão se sentia uma negra burra (Rodriguez, 2006). Para a autora, a opressão internalizada limita a visão do que se é capaz de realizar, leva a questionamentos sobre o que se pode ou não fazer, que induzem a aceitar maus-tratos. Os professores tratavam Lashawna de maneira cordial, mas eventualmente faziam suposições sobre ela, lidar com esses estereótipos dificultava o estabelecimento de vínculos significativos com os docentes (Rodriguez, 2006).

Conta a autora que Lashawna percebeu o tratamento diferenciado dos professores com os alunos brancos, enquanto eles eram convidados a colaborar em artigos para publicação, ela (mulher negra) recebia tarefas de fotocópia e arquivamento. O cotidiano na Universidade fez Rodriguez (2006), perceber que o racismo às vezes se esconde nas formalidades profissionais, em outras, ele é tão aberto quanto possível.

---

[6] No original: "When this happens, eyes travel upward instead of looking at me. There is some squinting and squirming but not a word spoken, as white American norms of politeness forbid it".

[7] No original: "Black women have been participants in higher education for more than a century, but rarely are their experiences examined".

Os trabalhos apresentados nesta seção oferecem algumas oportunidades de pesquisa. Conforme apontado pelos estudos, acadêmicas negras que busquem explorar a formação de uma identidade de pesquisa podem ter de lidar com os seguintes dilemas: silêncio racial nas pesquisas e instituições acadêmicas; sobreposição de raça e classe enquanto categorias de identidade; identidade racial como o reconhecimento do pertencimento a um grupo; redução de experiências negras a visões estereotipadas; recorrência de microagressões e conformação do corpo negro ao mínimo de espaço acadêmico.

O exame detalhado desses trabalhos permite entender a preocupação de Sadler e Wessels (2019) com a proporção inaceitável de mulheres negras que estão desaparecidas da academia de negócios. Um espaço dominado por uma masculinidade competitiva e manipuladora, encarnada em um *ethos* gerencial que contribui para a pouca aceitação de pluralidade identitária quando se trata da publicação de pesquisas na área de negócios (Learmonth e Humphreys 2012; Malsch & Tessier, 2015). Por conta disso, observa-se um padrão branco masculino nessas pesquisas, propagado como condição para que o conhecimento seja considerado neutro, mas que na verdade promove o silenciamento racial (Dar et al., 2020).

A partir da reflexão sobre esses temas emerge como uma lacuna a ser abordada, o número escasso de relatos sobre a experiência de mulheres negras na academia, principalmente em um contexto de negócios, descrito como predominantemente branco e masculino (Nkomo, 1992; Learmonth & Humphreys, 2012; Sadler & Wessels, 2019; Dar et al., 2020). A lacuna se revela inclusive, em relação aos impactos emocionais provocados pelas reações negativas às características femininas negras (Cruz, 2018; Cruz et al., 2020; Rodriguez, 2006). A fim de enfrentar isso, as mulheres negras devem usar a criatividade para se autodefinir e autoavaliar na academia, resistindo à objetificação e valorizando a subjetividade (Collins, 1986/2016).

Considerando o objetivo de explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica, enquanto mulher e negra, inserida em um ambiente de negócios; serão analisadas nesta pesquisa: a formação de identidade acadêmica racializada, a interseccionalidade presente nessa construção (raça, gênero e classe), e as suas interações com o contexto acadêmico de negócios e com o espaço social. Para ancorar essa análise são apresentadas na próxima seção as abordagens teóricas da Teoria da Desigualdade Simbólica, a fim de verificar a sobreposição dos aspectos de identidade combinados, principalmente raça e classe.

# 4. QUADRO TEÓRICO

## 4.1. Prática social como um ato simbolicamente mediado

Uma identidade ganha sentido quando sua representação pode ser feita por uma linguagem presente em um sistema de símbolos (Woodward, 2009). Segundo a autora, as relações sociais, as representações simbólicas e a cultura moldam a identidade porque conferem sentido às experiências. Todos esses aspectos envolvem algum nível de poder, inclusive o poder para definir os incluídos e os excluídos, trata-se de um elemento relacional que precisa de algo externo para a sua existência, uma outra identidade, diferente, pois é a diferença que oferece as condições para uma identidade existir (Woodward, 2009).

Novas identidades e novas posições podem ser produzidas quando se alteram as circunstâncias econômicas e sociais (Woodward, 2009). Elucida a autora que os significados dos discursos só são eficazes quando nos invocam enquanto sujeitos, quando assumimos aquilo como indivíduos e passamos a nos posicionar, assim, constituímos nossa identidade através das posições que assumimos. Somos diferentemente posicionados de acordo com as expectativas e restrições dos diferentes significados e contextos sociais que fazemos parte (Woodward, 2009).

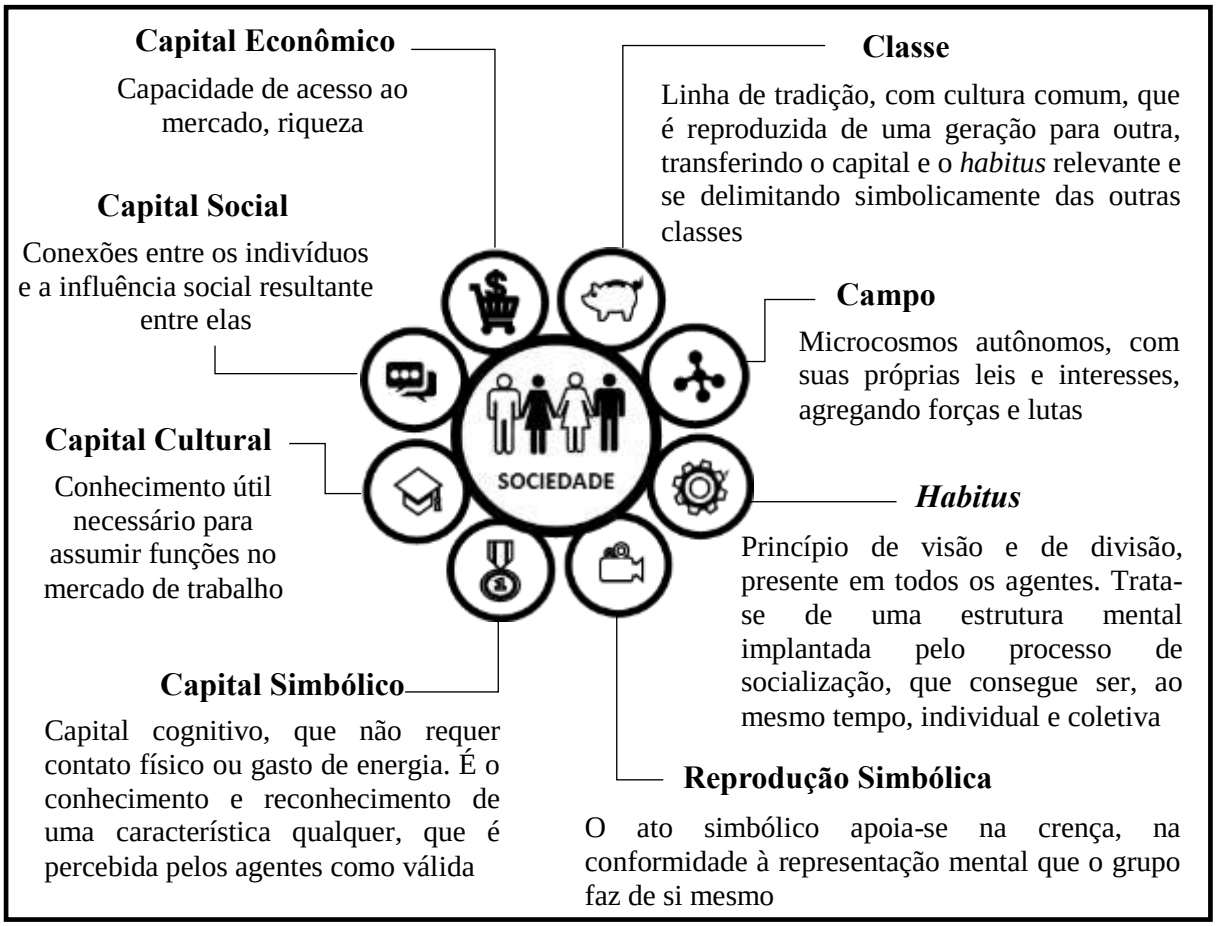
Citando um exemplo dado pela autora, a identidade feminina é significante de uma fragmentação da identidade masculina, isto é, os homens tendem a assumir uma posição de sujeito, similar a um ponto de referência, tomando a identidade feminina como o seu oposto. Esse momento "mágico" em que homens e mulheres se posicionam de acordo com a sua identidade é chamado de Interpelação (Woodward, 2009). Esse processo, segundo a autora, ocorre em nível inconsciente e descreve o posicionamento do sujeito por meio do reconhecimento e reprodução de práticas e processos simbólicos, como se ele fosse recrutado para aquela posição através do sistema de representação.

O trabalho simbólico, discorre Bourdieu (1994/2008), é um ato cognitivo pois os agentes precisam conhecer e reconhecer, avaliar aquela ação a partir de categorias idênticas de percepção. Por isso, a necessidade de se colocar em forma e exibir formas é uma exigência do grupo (Bourdieu, 1994/2008). Para esse autor, a dominação é viabilizada por atos de domesticação de todo o grupo, como se houvesse uma cumplicidade dos dominados, pois eles internalizam em todo o seu ser as mesmas estruturas de percepção dos dominantes e as reproduzem. Assim, o ato simbólico apoia-se na crença, na conformidade à representação mental que o grupo faz de si mesmo (Bourdieu, 1994/2008).

Para explicar a ação dos símbolos no comportamento social, Bourdieu (1994/2008) e Jodhka et al. (2017) utilizam conceitos como *capital*. Abrigando o significado econômico,

cultural, social e simbólico do conceito, relacionado a conhecimentos e habilidades que influenciam as possibilidades de ação e a posição social do indivíduo. Isso porque, conforme Jodhka et al. (2017), essas formas de capital interagem na sociedade em conjunto com o *habitus* presente em um determinado *campo*, influenciando a distribuição dos recursos no espaço social.

**Figura 12 – Resumo dos conceitos usados por Bourdieu (1994/2008) e Jodhka et al. (2017) para explicar a ação dos símbolos no comportamento social**




Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bourdieu (1994/2008) e Jodhka et al. (2017)

***Capital*** - o espaço social é distribuído de acordo com o *capital econômico* e o *capital cultural*, pois quanto mais próximos os agentes estiverem nessas duas dimensões, maiores serão suas semelhanças e, quanto mais distantes, maiores serão as diferenças (Bourdieu, 1994/2008). O capital que influencia as relações sociais é chamado de *capital social* e pode ser entendido como as conexões entre os indivíduos e a influência social resultante entre elas (Bourdieu, 1994/2008; Jodhka et al., 2017). *Capital cultural* refere-se ao conhecimento útil necessário para assumir funções no mercado de trabalho, isto é, o capital responsável por conferir títulos àqueles mais adequados aos sistemas de treino e classificação presentes nas escolas (Jodhka et al., 2017).

Os títulos conferidos pelo universo escolar não teriam nenhum significado não fosse a atuação do *capital simbólico*, ele confirma e perpetua, de maneira simbólica, os significados distribuídos pelo capital cultural, pois a sociedade só considera algo como válido quando está revestido por algum tipo de valor simbólico (Jodhka et al., 2017). Conforme definição oferecida por Bourdieu (1994/2008), o capital simbólico é um capital cognitivo, que não requer contato físico ou gasto visível de energia, pois se trata do conhecimento e reconhecimento de uma característica qualquer, que é percebida pelos agentes como válida seguindo um esquema de avaliação socialmente constituído a partir de crenças e expectativas coletivas.

Segundo esse autor, a família é dotada de sentidos simbólicos, como o sentimento de integração, que é a sua condição de existência e persistência. Nesse sentido, pertencer a uma família implica o privilégio de estar dentro da norma, pois ela é um símbolo universal, reforçado pela ação de instituições como o Estado e a Igreja (Bourdieu, 1994/2008). A vantagem dessas conexões também se reflete no espaço físico e na aquisição dos demais tipos de capital, afinal, há mais de uma geração que os mesmos grupos ocupam os melhores bairros, colégios e empregos, ou seja, o tempo e a proximidade ajudaram a fortalecer a influência desses relacionamentos sociais (Jodhka et al., 2017).

***Habitus*** - fundamento do senso comum que está incorporado tanto na percepção do agente, como na sua prática social (Bourdieu, 1994/2008). Por meio dele, as pessoas passam a ter um histórico comum, responsável por formar os quadros sociais de percepção, compreensão, classificação e memória, criando um consenso sobre as estruturas cognitivas, maneiras simbólicas de entender a realidade social (Bourdieu, 1994/2008). Essa definição ressoa no trabalho de Jodhka et al. (2017), que se referem ao *habitus* como a reprodução inconsciente de um padrão de ação incorporado das estruturas sociais, doutrinando o indivíduo quanto à forma "correta" de agir em sociedade, como se o agente estivesse interpretando um personagem, repetindo inconscientemente o mesmo tipo de comportamento em situações semelhantes.

***Campo*** - as condições para geração e aplicação de um *habitus* são homogêneas apenas em um ambiente social específico, chamado de campo (Jodhka et al., 2017). Esse conceito é definido como "uma estrutura específica de mundos sociais particulares", com suas próprias leis e interesses, agregando forças e lutas, nas quais os agentes se enfrentam para definir sua posição na estrutura do campo (Bourdieu, trad., 1994/2008, p. 212). A título de exemplo, pode-se dizer que os valores do campo econômico diferem do campo artístico, que difere do campo científico e vice-versa, já que o número de campos é equivalente ao de interesses sociais e o Estado é quem unifica todos eles (Bourdieu, 1994/2008). O autor complementa que os

dominantes também são dominados pela lógica interna do campo, esses são os casos do jurista com as leis, dos intelectuais com a cultura e dos sacerdotes com a religião, responsáveis por refletir os interesses para o espaço social.

***Classe*** - a criação de um modelo teórico de classes é feita na tentativa de reconstruir a realidade invisível do espaço social (Bourdieu, 1994/2008). As classes são afetadas pela distribuição dos diferentes tipos de capital, porque eles determinam a estrutura do espaço social. Entretanto, o *habitus* é quem define o sistema diferencial de separação (Bourdieu, 1994/2008). Jodhka et al. (2017) acrescentam as dimensões histórica e simbólica ao conceito de classe definido por Bourdieu, a fim de explicar as dinâmicas de uma classe social. Assim, a *classe* é entendida, pelos autores, como uma linha de tradição, com cultura comum, que é reproduzida de uma geração para outra, transferindo o capital e o *habitus* relevante e se delimitando simbolicamente das outras classes.

***Reprodução Simbólica*** - as diferenças simbólicas funcionam como uma linguagem, pois elas são associadas a posições diferentes do sistema simbólico e constituem os signos distintivos (Bourdieu, 1994/2008). Esses signos, continua o autor, são unificados pela cultura, que padroniza as formas de comunicação enviadas pelo Estado por meio da escola, para moldar as estruturas mentais e assim constituir uma espécie de automistificação coletiva, um real desconhecimento coletivo, que exclui as possibilidades de pensar e agir de outra forma. A dominação simbólica implica que os dominantes atribuam símbolos desvalorizados aos dominados, os quais reproduzem essa avaliação por não estarem conscientes da sua construção social e por não terem acesso a posições e discursos valorizados (Jodhka et al., 2017).

Psicólogos cognitivos e sociais têm demonstrado que isso acontece porque os seres humanos algumas vezes pensam e agem de maneiras irracionais (Kang et al., 2011). Segundo os autores, essas ações inconscientes são o resultado de preconceitos, atitudes e estereótipos implícitos, que não são acessíveis por meio da introspecção. Consequentemente, o impacto dessas ações no comportamento e na tomada de decisões de uma pessoa não dependem dela ter ou não uma consciência sobre essas atitudes (Kang et al., 2011). Dirimem os autores que os preconceitos baseados em estereótipos podem funcionar automaticamente, inclusive de maneiras que a pessoa não endossaria como apropriadas se ela tivesse consciência.

Um preconceito é impulsionado por estereótipos que temos sobre categorias sociais, como gênero e raça (Kang et al., 2011). Um estereótipo é uma associação entre um conceito (pode ser, por exemplo, um grupo social) e um traço (Kang et al., 2011). Uma atitude é uma associação entre algum conceito e uma valência avaliativa, que pode ser positiva ou negativa

(Kang et al., 2011). Explanam os autores que embora interligados, preconceitos, estereótipos e atitudes devem ser distinguidos, porque uma atitude positiva não exclui estereótipos negativos e vice-versa. Por exemplo, alguém pode ter uma atitude geral positiva em relação aos negros e mesmo assim associá-los a armas (Kang et al., 2011).

Quando se usa uma palavra racista para se referir a uma pessoa negra (por exemplo, negão ou mulata) não se está apenas descrevendo a cor dessa pessoa, na verdade, isso significa o uso de um código linguístico que reforça estereótipos negativos atribuídos para a identidade negra (Silva, 2009). A raça não é uma categoria biológica, mas sim discursiva, ela atua como um organizador das formas de falar ou traduzir os sistemas de representação das práticas sociais (Hall, 1992/2006). O discurso racial, dilucida esse autor, foi construído para diferenciar socialmente um grupo do outro, trata-se de um conjunto frouxo, geralmente pouco específico de diferenças em termos de características físicas e simbólicas.

Esses mecanismos contribuem para a divisão do mundo entre “nós” e “eles”, um processo central para a estrutura social porque é através dele que o mundo se organiza em classes e grupos a partir de identidades e diferenças (Silva, 2009). Esse autor explica que a classificação de oposição binária, polarizada, em que um polo é mais privilegiado que o outro é uma das mais importantes. Ao eleger, arbitrariamente, uma identidade específica como parâmetro para hierarquizar as demais, atribui-se a essa identidade “padrão” o máximo de características positivas, restando às outras uma condição de preterimento (Silva, 2009).

Cria-se então o “outro” cultural que representa um problema, porque ameaça a identidade padrão (Silva, 2009). Eventualmente, explana o autor, pode surgir uma interação forçada com o outro, mas geralmente ele é ignorado e reprimido. Inevitavelmente esse outro retorna, explodindo em confrontos e hostilidades, pois quando volta, o reprimido vem reforçado e multiplicado (Silva, 2009). Conforme esse autor, outro cultural pode ser definido em muitas dimensões, como gênero, raça, sexualidade, o outro é um corpo marcado pela diferença. O outro é sempre forçado a se representar, tanto no espaço quanto no tempo, de maneira distante o suficiente para não oferecer nenhum risco de confronto (Silva, 2009).

Quando o outro tem acesso a níveis hierárquicos mais altos, ele costuma ser tolerado sem que se questionem as relações de poder e os processos de diferenciação (Silva, 2009). Normalmente são produzidas novas dicotomias, como a do dominante tolerante e dominado tolerado, ou ainda, os dominantes assumem identidades que se relacionam a um sentimento paternalista e superior, hegemônicas, mas benevolentes, que “respeitam” a identidade subalterna (Silva, 2009). Isso acontece porque buscamos sempre recapturar a fantasia do prazer

da plenitude, portanto, ainda que os membros de uma comunidade possam ser muito diferentes em termos de raça, classe e gênero, a cultura nacional busca unificar essas características em uma grande família nacional (Hall, 1992/2006).

Embora isso não seja verdade e o sujeito tenha uma essência interior, que é o eu real, há um diálogo desse componente interno com os mundos exteriores e as identidades presentes neles (Hall, 1992/2006). Nessa concepção sociológica, a identidade preenche o espaço entre o pessoal e o público, entre o mundo interior e o mundo exterior, ela alinha o sujeito à estrutura, estabilizando os sujeitos com os mundos culturais que eles habitam (Hall, 1992/2006). As identidades são o resultado do encaixe, da conformação do sujeito ao fluxo de um discurso, são posições que o sujeito é obrigado a assumir (Hall, 2009).

### 4.2. Teoria da Desigualdade Simbólica

Atualmente os elementos subjetivos e particulares dos indivíduos têm sido usados como argumentos para a fragmentação social (Souza & Juliaz, 2020). Isso quer dizer, segundo esses autores, que os sujeitos passaram a ser responsabilizados individualmente pelos seus sucessos ou fracassos, desarticulando a relação intrínseca que esse processo tem com a trajetória de desenvolvimento histórico das relações sociais de produção. “Esse ‘esquecimento’ do social permite dizer, dentro da lógica meritocrática, que o que importa é o ‘mérito’ individual” (Souza, 2012, p. 24). Contudo, esse autor explica que o raciocínio meritocrático é enganoso, porque as precondições sociais, emocionais, morais e econômicas que facilitam ao indivíduo ser produtivo em todas as esferas da vida não são consideradas.

Os mecanismos institucionais são os responsáveis por inculcar a ideologia da meritocracia, reafirmando a imagem que associa mérito e competência a características como heterossexualidade e estética branca, disseminadas pelos meios de comunicação (Almeida, 2019). Segundo o autor, a ausência de diálogo institucional sobre discriminação perpetua o discurso meritocrático, que conforma os sujeitos com a desigualdade, culpando as pessoas negras pela própria condição, como se elas não fossem capazes de fazer, por elas mesmas, tudo o que estava ao seu alcance, merecendo a desigualdade, a miséria e a violência.

Essa ideologia é necessária porque a principal característica da sociedade capitalista é a troca mercantil, portanto, os indivíduos precisam se relacionar como livres e iguais, porque isso é o que permite o estabelecimento de contratos, mercado e do próprio capitalismo (Almeida, 2019). Essas peculiaridades exigem um delicado equilíbrio, capaz de manter a unidade de uma sociedade que apresenta inúmeros conflitos, estruturalmente atomizada, sem comprometer o

discurso de que todos são iguais perante a lei (Almeida, 2019). Para Souza (2012), essa visão equivocada da dinâmica social faz com que o fracasso dos indivíduos das classes não privilegiadas seja percebido como culpa individual.

Dessa forma, as raízes familiares da reprodução do privilégio de classe são invisibilizadas, relegando às outras classes o abandono social e político exercido cotidianamente por meio de práticas sociais e institucionais (Souza, 2012). Assim, o que esse autor defende, é que valores imateriais também são transmitidos entre os descendentes, condicionando a presença ou ausência de privilégios para os indivíduos. Interessante notar a inclusão do mecanismo simbólico para a dinâmica das classes, porque o fundamento da desigualdade, defendem Jodhka et al. (2017), reside na maneira desigual com que os valores são atribuídos simbolicamente às atividades e às pessoas.

Em primeiro lugar, segundo Jodhka et al. (2017), é necessário que se entenda que o capitalismo não é apenas sobre Economia, pois, para que ele funcione, precisa ser acompanhado por ideias, já que são elas que legitimam o sistema e mantêm a dominação social. Uma das ideias difundidas pelo capitalismo é a do liberalismo simbólico, em que se acredita que todos os indivíduos são iguais e as diferenças resultam de uma competição regulada entre eles (Jodhka et al., 2017). Explicam esses autores, que o liberalismo simbólico se baseia na suposição de que os indivíduos são biologicamente iguais, socialmente dotados de direitos iguais e, por isso, possuem as mesmas oportunidades.

Todavia, Jodhka et al. (2017) comentam que o próprio liberalismo simbólico adotado no início do regime capitalista já diferenciava os cidadãos livres e iguais dos escravos, mulheres, não-brancos e trabalhadores. Esses escalões inferiores da sociedade pré-capitalista permaneceram desprivilegiados e desiguais, mesmo com o advento do capitalismo, o que coloca em dúvida a suposição de que todos são iguais e possuem as mesmas condições de acesso a oportunidades, ou seja, a desigualdade social não resulta apenas de uma “competição” meritocrática entre os indivíduos (Jodhka et al., 2017).

Desse modo, Jodhka et al. (2017) argumentam que os grupos de “excluídos” nunca adquiriram as características simbólicas de cidadãos iguais, pois permanece uma desconfiança em relação a esse grupo, como se as pessoas pertencentes a ele não tivessem “o que é preciso” para assumir posições importantes. A desconfiança é explicada pelos autores como uma herança de características simbólicas negativas baseada em desigualdades históricas. É justamente a consideração da dimensão simbólica e os seus efeitos nas linhas divisórias da sociedade que diferenciam a teoria da desigualdade proposta por Jodhka et al. (2017) das demais.

A origem da desigualdade residiria então, segundo os autores, na mediação do poder presente na hierarquia de valor simbólico entre as classes, pois como a definição do valor de um símbolo difere de acordo com a classe, o discurso do dominante sobre o dominado é carregado de símbolos desvalorizados. Entretanto, os autores alegam que em vez de ser visto como algo socialmente construído, esse valor é percebido como algo natural, fazendo com que as pessoas internalizem os valores positivos ou negativos atribuídos aos símbolos à sua personalidade, como se isso pudesse defini-las enquanto indivíduos.

O sentido de um símbolo é reproduzido porque a linguagem do corpo é mais imediata que a linguagem do discurso, ela "opera como uma espécie de tradutor universal da posição ocupada individualmente na hierarquia social" (Souza, 2012, p. 49). Segundo esse autor, o mundo moderno nega e reprime, na dimensão explícita e consciente, um privilégio que tenha origem na aparência ou estrutura familiar. Supostamente eles foram superados, porém, o que se observa é que eles retornam em formato de agressão, espontânea e imperceptível, definida como "racismo de classe" (Souza, 2012).

Os racismos de raça ou classe nunca se assumem, por isso não permitem acusação, tampouco defesa (Souza, 2012). No Brasil, o preconceito e a discriminação se dão pela cor da pele associada a outras marcas socioeconômicas de classe, são os atributos socialmente definidos como específicos do ex-escravo (Munanga, 1999). A raça por si só não causa diretamente o comportamento da pessoa racializada, porém, ela afeta o comportamento indiretamente, por conta das atribuições que outras pessoas fazem e que interferem na maneira dessa pessoa se relacionar, é assim que o racismo age (Helms, Nicolas & Green, 2012).

O racismo se materializa pela discriminação racial, mas é definido pelo seu caráter sistêmico, ou seja, não são apenas atos discriminatórios, é todo um processo em que os privilégios e desvantagens estratificam os grupos raciais e se reproduzem através de relações políticas e econômicas cotidianas, inclusive por mais de uma geração, afetando as chances de vida e ascensão de minorias (Almeida, 2019). O autor aponta que a discriminação ocorre porque há um menosprezo do fato de que existem diferenças sociais significativas entre as raças, como se imperasse uma suposta neutralidade racial (*colorblindness*).

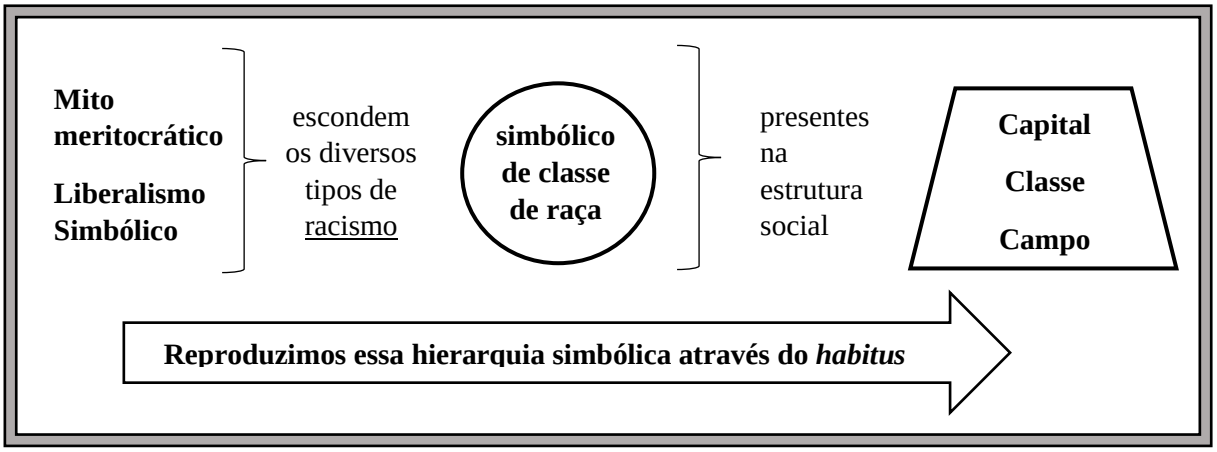
Almeida (2019) defende que o racismo faz parte da estrutura social, não é um fenômeno anormal ou uma patologia, em vez disso, ele é a manifestação normal da sociedade, pois confere sentido, lógica e tecnologia para as mais diversas formas de desigualdade e violência presentes na sociedade contemporânea. Isso acontece, elucida o autor, porque uma das funções do racismo é criar uma relação positiva com a morte de alguém que não seja considerado nem

igual, nem adversário, é um outro, anormal, degenerado, de raça ruim, cuja morte passa a ser vista como uma garantia de segurança.

Faz parte do projeto de controle produzir um discurso sobre o outro, que torne aceitável conquistar e destruir aqueles com os quais não se compartilhe uma identidade racial e emocional (Almeida, 2019). Para exercer esse controle, o Estado depende de um planejamento territorial capaz de controlar e vigiar a população, por isso, uma das estratégias de poder é a criação de espaços reservados para determinados grupos sociais, seguindo regras de pertencimento e exclusão baseadas em padrões étnicos, culturais ou religiosos (Almeida, 2019).

Jodhka et al. (2017) pressupõem que esses grupos de excluídos jamais competirão em igualdade de condições, porque as crenças do universo simbólico do capitalismo (como o liberalismo simbólico e o mito meritocrático) estão estabelecidas no inconsciente dos agentes e eles reproduzem essa ordem de dominação, desclassificando e humilhando grupos inteiros de seres humanos, ignorando a sua humanidade, tornando evidente o fenômeno chamado pelos autores de racismo simbólico.

**Figura 13 – Mapa conceitual da Teoria da Desigualdade Simbólica**




Fonte: Elaborado pela autora

### 4.3. Marcas simbólicas das classes sociais brasileiras

Devido a hierarquia de valorização simbólica presente na sociedade, as pessoas recebem maior ou menor influência do racismo simbólico dependendo da quantidade de atributos valorizados ou desvalorizados que detenham (Jodhka et al., 2017). Isso envolve agrupar os indivíduos de acordo com as características presentes na sociedade. A consciência de grupo é construída quando os sujeitos se identificam como grupo, a partir da vivência na dinâmica das relações sociais (Souza & Juliaz, 2020).

Todos os brasileiros sofrem influência das heranças sociais, culturais e econômicas correspondentes a sua socialização familiar, positiva ou negativamente, de acordo com a classe a que pertencem (Jodhka et al., 2017). Desse modo, a hipótese dos autores é que o Brasil moderno possui quatro classes sociais principais, que reproduzem a desigualdade no país, atuando desde o período colonial. Para Jodhka et al. (2017), a origem das classes brasileiras seria a seguinte: as duas classes mais baixas têm origem na escravidão capitalista, a classe média é uma evolução dos habitantes brancos, e a classe dominante evoluiu dos senhores coloniais. A seguir, essas classes são apresentadas conforme foram descritas pelos autores.

1. Classe Dominante – um grupo pequeno da população, em que a característica principal é a riqueza excessiva (Jodhka et al., 2017). Para os autores, é essa a classe responsável por explorar materialmente e dominar simbolicamente as outras classes.
2. Classe Média e seus segmentos - toda a parcela situada entre a classe dominante e o restante da população que não apresenta privilégios (Jodhka et al., 2017). Segundo os autores, nesta classe estão presentes os sujeitos que detêm grande quantidade de capital cultural valorizado e executam a dominação social em nome da classe dominante. Ainda que a riqueza das famílias dessa classe não seja muito diferente das classes inferiores, o que a diferencia das demais são as suas características valorizadas na sociedade, como estabilidade das famílias, nível educacional, disciplina, pragmatismo e orientação para objetivos (Jodhka et al., 2017).
3. Batalhadores – os membros dessa classe têm suas raízes na classe mais baixa, porém, conseguiram ascender socialmente porque foram beneficiados por circunstâncias que alteraram minimamente seu estilo de vida, como inclusão em programas sociais ou oportunidades de emprego nas zonas cinzentas da economia (Jodhka et al., 2017). Para os autores, essa é uma classe que valoriza a educação e se utiliza do pouco que tem acesso para organizar a vida em situações adversas, mesmo assim, permanece como uma classe operária de lutadores, com renda baixa e condições precárias de existência.
4. Ralé Estrutural – os habitantes dessa classe não têm o mínimo necessário para viver de uma forma considerada decente pela sociedade (Jodhka et al., 2017). Por esse motivo, destacam os autores que essa classe carrega o estigma da negatividade, são considerados brasileiros indignos, portanto, são excluídos e desprezados pelas demais classes. Conforme os autores, isso não acontece por acaso, é o resultado da carência de todo tipo de capital relevante para exercer funções que gozam de respeito ou status social superior, não por falta de vontade dos indivíduos, mas por abandono da sociedade.

Na verdade, o que Jodhka et al. (2017) tentam explicar com essa estrutura de classes, é que a estrutura escravocrata da sociedade brasileira pouco mudou ao longo dos séculos, razão pela qual a linha que separa a classe dos batalhadores, da ralé estrutural, se apresenta de maneira porosa, apesar de diferentes, essas classes têm em comum o espectro da desigualdade. Nas duas classes se encontram os membros que sobrevivem com pouca dignidade, uma vez que sofrem os efeitos do acúmulo de séculos de abandono e irresponsabilidade social que restringiu a esses indivíduos o acesso a oportunidades, perpetuando a miséria e a pobreza (Jodhka et al., 2017).

O que diferencia essas classes é a capacidade de absorver capital cultural, não para interpretar uma obra de arte, mas para exercer de maneira satisfatória algum tipo de trabalho útil ao sistema capitalista (Jodhka et al., 2017). O acesso ao capital cultural valorizado pode efetivamente mudar a vida das pessoas, muitos saíram das classes excluídas porque tiveram a chance de frequentar escolas técnicas e universidades de qualidade, além de se beneficiarem de políticas virtuosas de inclusão social que asseguraram empregos formais, ainda que precários (Jodhka et al., 2017). Contudo, apenas a tomada de consciência sobre as estruturas sociais não faz com que elas deixem de existir (Bourdieu, 1994/2008).

Os membros da classe baixa que acessam oportunidades educacionais conseguem ascender à classe de batalhadores, mas por ser uma classe enraizada no grupo marginalizado sua ascensão não é definitiva (Jodhka et al., 2017). Os membros dessa classe precisam de condições favoráveis e programas políticos para manter o emprego legalizado e as chances de consumo (Jodhka et al., 2017). Afinal, o pêndulo da narrativa familiar dos batalhadores é marcado por altos e baixos, em algumas fases se vive melhor e é possível adquirir bens, em outros momentos “se entrega tudo, ou quase tudo que se adquiriu, para sobreviver com alguma dignidade” (Souza, 2012, p. 112).

Souza (2012) define a classe dos batalhadores por três características principais: 1) Família composta por pai e mãe juntos, vivência com os pais durante a infância, suprimento de necessidades imediatas pelo trabalho dos pais; 2) Desejo de dignidade expresso na disposição do esforço para trabalho honesto; 3) Domínio de operações básicas para organização da vida. Os capitais cultural e econômico são adquiridos fragilmente, restando aos batalhadores usar estrategicamente o aprendizado prático transmitido pelas relações familiares para sobrevivência (Souza, 2012). Ou seja, a família batalhadora não prepara seus membros para exercerem apenas uma função no mercado, eles são treinados na ética do trabalho incessante (Souza, 2012). O impacto emocional dessa estrutura nos batalhadores pode ser analisado por uma autoetnografia.

# 5. METODOLOGIA

A forma como o conhecimento é representado pode influenciar como ele será valorado pelos cientistas (Shapiro, 2004). Fatores como a Revolução Industrial e a Segunda Guerra Mundial contribuíram para o desenvolvimento de tecnologias que impactaram também a legitimação do saber, o relato foi perdendo credibilidade e a técnica passou a ser usada para comprovação científica (Lyotard, 2009/1979). Desde então, o conhecimento expresso por informações quantificáveis costuma ser mais estimado do que o conhecimento expresso de maneira subjetiva (Shapiro, 2004).

Embora diversos saberes da ciência possam ter derivado da pesquisa empírica com dados numéricos, isso não nega a influência de outras fontes (Shapiro, 2004). Desde os gregos clássicos as invenções se realizam ao acaso, nas vivências, emanando da curiosidade ou inovação artística (Lyotard, 2009/1979). São descobertas um tanto "selvagens", que emergem de devaneios e observações, nem sempre restritas a uma argumentação científica (Lyotard, 2009/1979). Isso nos inspira a expandir nossa própria capacidade de produzir conhecimento além do que admitimos como dados legítimos nos cânones acadêmicos (Shapiro, 2004).

Chua (1998) nos convida a questionar para quem e para que estamos escrevendo? A academia pode falar pelos grupos oprimidos? Segundo a autora, com espaço e oportunidade as pessoas geralmente falam muito sobre o que desejam, podemos não concordar com seus pontos de vista, mas certamente não faltam opiniões. Se questionarmos qualquer taxista ou motorista de aplicativo o que há de errado no mundo, as respostas duram mais que o trajeto (Chua, 1998). Percebendo esse contexto, os pesquisadores críticos de contabilidade passaram a utilizar métodos que conduzam a uma retórica liberatória como uma maneira de reconceituar a história da contabilidade em uma realidade vivida (Kim, 2008).

Hordyk, Soltane e Hanley (2014), recomendam adotar uma ampla variedade de abordagens epistemológicas e metodológicas para enfatizar vozes marginalizadas e as estruturas de poder que até agora as silenciaram. Sem reconhecer as subjetividades inerentes dos métodos de pesquisa podemos inadvertidamente perpetuar ideologias hegemônicas, apesar de nossa boa intenção (Kim, 2008). Diante do exposto e levando em conta o objetivo deste trabalho: explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica, enquanto mulher e negra, inserida em um ambiente de negócios, adotei o método autoetnográfico nesta dissertação.

O método autoetnográfico propõe que o autor descreva uma experiência pessoal (auto); com o objetivo de analisar uma dada cultura, questionar temas considerados tabus ou criticar determinada prática social (etno) a partir da interpretação de diversos tipos textuais e/ou

representações imagéticas (grapho) (Adams, Bochner, & Ellis, 2011). Nesse sentido, o que adotei como complemento à escrita textual tradicional foram as poesias autoetnográficas, pois a intenção é valorizar a experiência subjetiva e promover reflexões, questionamentos e conscientização sobre os posicionamentos do pesquisador (Furman, 2006).

A poesia autoetnográfica transforma o pesquisador em sujeito e produto da investigação, assim, a profundidade e o escopo da poesia são ampliados, tornando possível sua adoção em uma abordagem de pesquisa qualitativa (Furman, 2006). Se toda pesquisa é intersubjetiva por natureza, a poesia autoetnográfica oferece palavras que podem aumentar a interação entre o pesquisador e o público, pois o leitor é convidado a se relacionar e se envolver, o que diminui o risco potencial de criar categorias objetivantes do outro (Hordyk et al., 2014).

## 5.1. O método autoetnográfico

A origem da autoetnografia remonta à década de 1980, fruto do pós-modernismo e das reivindicações de movimentos sociais por maior participação política e redução de desigualdades (Adams et al., 2011). Essas ideias colaboraram para que alguns cientistas sociais buscassem por alternativas metodológicas capazes de respeitar a identidade dos indivíduos, pois cada saber revela uma forma de aprendizado ligada a uma cultura específica (Adams, Ellis & Jones 2015). O método autoetnográfico surgiu como essa alternativa, porque contraria as definições rígidas do que constitui uma pesquisa significativa e útil (Adams et al., 2011).

As autoetnografias descrevem a experiência pessoal, introduzindo maneiras únicas de pensar e sentir, o que ajuda as pessoas a entenderem a si mesmas e sensibiliza o leitor a exercitar empatia para compreender as intenções do autor (Adams et al., 2011). Nesse método a investigação considera também as motivações e emoções humanas, abordando o fenômeno estudado de múltiplas formas, como escrita performativa, imagens, poemas e roteiros (Spry, 2001). A construção desses textos precisa ser evocativa, persuasiva, envolvente, pois o pesquisador e o texto têm de motivar o leitor a refletir sobre sua própria identidade pessoal e política, compondo um cenário que não pode ser reproduzido em laboratório, porque as vivências ocorrem no seu próprio tempo (Spry, 2001).

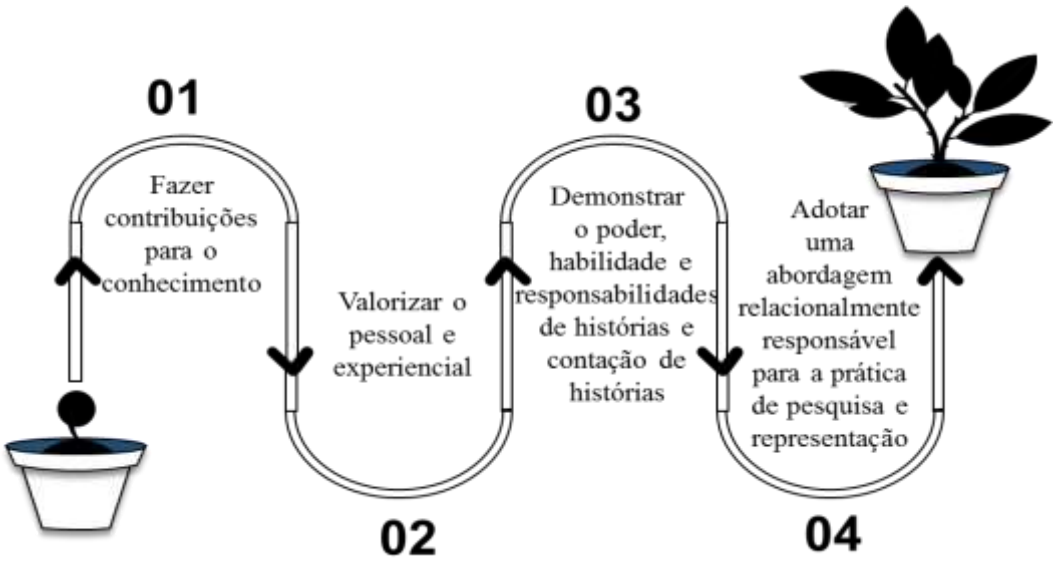
Esse tipo de observação é importante porque, segundo Adams et al. (2011), a experiência pessoal influencia o processo de pesquisa. Por exemplo, o(a) pesquisador(a) decide o quê, como, quando e onde pesquisar, de acordo com as suas próprias circunstâncias e com os recursos e requisitos da instituição em que atua. Assim, a suposição de que a pesquisa pode ser realizada de maneira neutra, impessoal e objetiva, não é sustentável (Adams et al., 2011). Apesar disso, esses autores defendem que os laços relacionais com os membros culturais devem

ser respeitados e valorizados. Para tanto, pesquisadores precisam resistir a atos imprudentes, como o de escrever sobre uma cultura com autoridade, evitando a interação com membros culturais apenas para obter ganhos monetários e/ou profissionais (Adams et al., 2011).

Inicialmente, pode ser estranho virar as lentes da pesquisa para si. Pode ser desconfortável e trazer vulnerabilidade ao pesquisador por ter de expor assuntos íntimos, familiares ou amigos (Winkler, 2018). Para esse tipo de situação, Winkler (2018) recomenda que o autor tenha atenção à ética relacional, priorizando o cuidado consigo e com os envolvidos na pesquisa, respeitando suas vozes e seus limites, sem querer fornecer apenas a sua visão de mundo, porque ela também é construída por meio do relacionamento com os outros. É por conta disso que o consentimento informado é visto como fundamental. Quando ele não for possível, o autoetnógrafo deve optar por pseudônimos que garantam o anonimato daqueles que são incluídos na pesquisa, o que requer criatividade para construir um enredo capaz de 'contar uma história' sem expor seus personagens reais (Winkler, 2018).

Ainda assim, comentam Adams et al. (2011), as críticas ao método autoetnográfico residem no fato de que dados pessoais podem ser tendenciosos, resultando em uma pesquisa insuficientemente rigorosa, excessivamente estética e emocional. Como resposta, os autoetnógrafos defendem a pesquisa e a escrita como atos socialmente justos, onde a preocupação não reside na precisão, mas em convergir arte e ciência, produzindo textos acessíveis, terapêuticos e inclusivos. Portanto, o ponto de vista é diferente, as metas são diferentes e as maneiras para alcançá-las também devem ser (Adams et al., 2011).

**Figura 14 – Dimensões de análise de uma autoetnografia conforme Adams et al. (2015)**




Fonte: Elaborado pela autora conforme Adams et al. (2015), com imagens de allppt.com

***Dimensão 1*** *– Fazer contribuições para o conhecimento:* Contribuir para o conhecimento significa reconhecer que conhecimento e pesquisa são ao mesmo tempo situados e contestados. Por isso, a autoetnografia precisa criar reflexão e compreensão sobre identidades, relacionamentos e/ou experiências. Assim, uma autoetnografia contribui para o conhecimento quando valoriza o particular, o matizado, o complexo, e oferece aos pesquisadores, participantes e leitores/públicos as percepções próprias dos *insiders* (Adams et al., 2015).

***Dimensão 2*** *– Valorizar o pessoal e experiencial:* Os autoetnógrafos valorizam o pessoal e o experiencial ao apresentar uma perspectiva de si mesmos no contexto e na cultura, explorando experiências como um meio de compreender a vida social e reconhecer e abraçar os riscos de apresentar eus vulneráveis na pesquisa. Para isso, o autor pode utilizar emoções e experiência corporal - até mesmo em primeiro plano - como meios de compreensão (Adams et al., 2015).

***Dimensão 3*** *– Demonstrar o poder, a habilidade e a responsabilidades de contar histórias:* reflexividade inclui reconhecer e criticar nosso lugar de privilégio na sociedade, usando as histórias que contamos para quebrar os silêncios históricos das relações de poder, tabus culturais e experiências esquecidas e/ou suprimidas (Adams et al., 2015). Alcançar esses objetivos requer que os autoetnógrafos deem tanta importância ao desenvolvimento do artesanato de escrita e representação, quanto fazem no desenvolvimento e aprimoramento de suas habilidades analíticas (Adams et al., 2015).

***Dimensão 4*** *– Adotar uma abordagem relacionalmente responsável para a prática de pesquisa e representação:* significa trabalhar para fazer nossas relações de pesquisa colaborativas, comprometidas e recíprocas tanto quanto possível, salvaguardando as identidades e garantindo a privacidade de nossos participantes. Uma abordagem relacionalmente responsável também significa fazer com que a pesquisa seja acessível para uma variedade de leitores, que possam ver o estudo como uma oportunidade de se envolver e melhorar vidas (Adams et al., 2015).

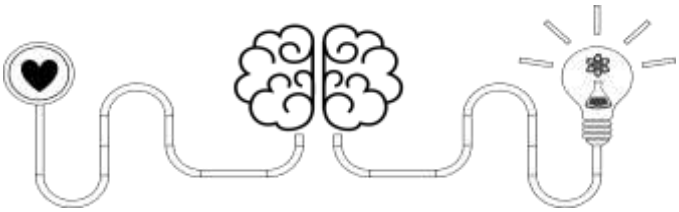
**O que é essencial ao método autoetnográfico?**

A autoetnografia utiliza várias maneiras discursivas e interpretativas capazes de transformar a experiência humana em textos críticos carregados de significado (Spry, 2001). Apesar da descrição de vivências ser utilizada, um dos requisitos necessários na adoção do método é que a escrita transcenda o indivíduo, buscando compreender a relação da cultura com o eu posicionado no mundo, ou seja, a intenção do autoetnógrafo é provocar reflexão e não apenas descrever uma experiência centrada no autor (Adams et al., 2015). Essa reflexão, expõem os autores, costuma estar relacionada a temas considerados tabus, por isso a perspectiva pessoal pode ajudar a quebrar o silêncio em torno desses temas ocultos e sensíveis, incentivando

o leitor a pensar sobre maneiras novas e inclusivas de escrever sobre um fenômeno ou questionar padrões existentes. A audiência precisa ser compelida a realizar algum tipo de ação.

**Figura 15 – A AUTOETNOGRAFIA PRECISA PROVOCAR ALTERIDADE**

O leitor tem que sair de um ponto



e chegar em outro após a leitura.

Fonte: Elaborado pela autora com imagens de allppt.com

## 5.2. Poesias autoetnográficas

Utilizar poesias para compor e analisar os dados traz como benefícios a capacidade de entender os fenômenos sob uma perspectiva diferente e incomum, a partir da descrição concisa de experiências de vida profundas e essenciais (Sjollema & Bilotta, 2017). Isso vale tanto para acessar a subjetividade dos outros como a do próprio pesquisador em uma poesia autoetnográfica. Essa abordagem permite que o autor expresse sentimentos difíceis em suas próprias palavras, assim ele pode contar uma história e ilustrar como é sentir aquilo (Furman, Enterline, Thompson, & Shukraft, 2012; McCulliss, 2013). Sob o disfarce velado da metáfora, típica do texto poético, o pesquisador deixa que os outros acessem sua subjetividade sem um ataque direto às suas emoções (Furman et al., 2012).

Na área de negócios a representação poética pode ser utilizada tanto para avaliar os programas sociais e empresariais, como para integrar o estudo acadêmico com a subjetividade presente na organização (McCulliss, 2013). Há diversas maneiras de “mostrar” e “contar”, portanto, as autoetnografias organizacionais podem testar os formatos de publicação tradicionais, incluindo narrativas, poesias e outras performances textuais (Doloriert & Sambrook, 2012). Atuando como consultor, Stein (2001) utilizou poesias para analisar dados, pois elas ajudam a evidenciar as nuances da cultura organizacional. Assumindo a forma de poesia, a subjetividade disciplinada do consultor transmite dados cruciais sobre as dinâmicas de trabalho presentes nas empresas (Stein, 2001).

Nesse sentido, a arte serve como um espaço de transição metafórica para dados organizacionais inconscientes (Stein, 2001). Segundo esse autor, a metáfora é uma forma linguística e simbólica para expressar um fenômeno nos termos de outro. Nos espaços de trabalho podem ser encontradas metáforas como “Essa empresa é um inferno”, na fala de um funcionário; “Aqui somos uma família”, pela ótica de um gerente ou “O CEO pensa que é o

satélite deste lugar", na reclamação de um executivo júnior (Stein, 2001). Na análise de situações raciais silenciadas em ambientes corporativos, Nkomo (1992) utiliza a metáfora do conto infantil do rei nu, explicando que o conflito racial é algo que as corporações preferem não ver. Na área contábil, Lewis (2020) usa a metáfora de 'contar os feijões pretos e brancos', para analisar as diferenças históricas entre contadores negros e brancos.

Contudo, o uso de poesias pode ser desafiador. Devido à sua lógica associativa, ela não corresponde a uma forma linear de pensar. Sendo assim, questões relacionadas à subjetividade devem ser consideradas, para evitar que os pesquisadores transmitam seus preconceitos e suposições ao processo analítico (Sjollema & Bilotta, 2017). A união entre poesia e pesquisa pode ser arriscada, porque une as apreensões de artistas relacionadas à legitimidade e estética, com as exigências de validade e confiabilidade que atormentam o pesquisador (Hordyk, Soltane & Hanley, 2014). Essas tensões podem ser aproveitadas para refinar a investigação poética, identificando claramente o 'cerne da questão' e evidenciando a sua relevância para uma população além do pesquisador (Hordyk et al., 2014).

**Sugestões para análise de uma poesia autoetnográfica**

Para Shapiro (2004), os métodos poéticos não devem ser menos sujeitos à prova do que um teorema científico e sua veracidade será encontrada se coincidir com a realidade que o concebeu. A autora sugere que os valores e prioridades da pesquisa qualitativa são frequentemente encontrados na poesia também. Furman (2006) explica que isso é possível, porque as metáforas das peças poéticas são carregadas de imagens concretas e observáveis. Nesse caso, Shapiro (2004, p. 176, tradução nossa)[8] recomenda que o uso de perguntas pode ajudar no processo analítico de poesias autoetnográficas: *O que eu ouço neste poema? O que eu sinto? Por que me sinto atraído por isso? O que outras pessoas ouvem, veem e sentem?*

Outras questões também podem ser adicionadas à avaliação, conforme Hordyk et al. (2014, p. 206, tradução nossa)[9]: *Os resultados fazem sentido para a pesquisa? Outros observadores habilidosos podem concordar ou aceitar as interpretações oferecidas? Outros pesquisadores, interagindo com o conjunto de dados, chegam às mesmas conclusões? O pesquisador continuou revisitando sua interpretação? As conclusões resistem à crítica?* A

[8] No original: "What do I hear in this poem? What do I feel? Why am I drawn to it? What do other people hear, see, and feel?"

[9] No original: "Do the results make sense to the subject? Can other skilled observers agree with or accept the interpretations offered? Do other researchers interacting with the data set arrive at the same conclusions? Has the researcher continued to revisit his/her interpretation? Do methodology and conclusions stand up to informed criticism?"

resposta a essas questões pode ajudar a fortalecer a validade e a confiabilidade da poesia (Hordyk et al., 2014).

Os assuntos podem ser problematizados, subvertidos e desafiados se a narrativa permitir a piscadela astuta de uma pergunta (Furman, 2020). Seguindo o conselho desse autor, uma estratégia de avaliação empática também pode ser utilizada: considere algo/alguém que você deseja conhecer ou avaliar, quais são as três coisas que você não sabe sobre o tema e que gostaria, ou talvez precise, conhecer? Depois de desenvolver essas perguntas, responda escrevendo da perspectiva da outra pessoa, isto é, finja que você é a pessoa a quem está avaliando (Furman, 2020).

Faça a si mesmo interrogatórios desafiantes sobre o que sente, quais as motivações ou comportamentos relacionados a situação descrita. Depois, questione se existe algo nas suas próprias vivências que levaria a resposta em uma direção diferente (Furman, 2020). Segundo o autor, pode parecer paradoxal à primeira vista, mas essas perguntas ajudam a criar empatia e capacidade para ouvir. Saber respeitar inclusive o silêncio pode ser eventualmente necessário quando se avalia uma escrita profundamente pessoal e talvez ameaçadora (Furman, 2020).

### 5.3. Procedimentos

Minha intenção com a escrita foi descrever os sentimentos, tentar trazer para o papel e para a análise as noções subjetivas de experimentar a academia com as características que represento. Nessa investigação usei peças poéticas como fonte para coletar, representar e analisar os dados. As etapas que realizei nesse processo são descritas abaixo.

- Em primeiro lugar foi necessário conhecer o método, então eu comecei lendo autoetnografias;
- As primeiras leituras já me conectaram a algum tipo de emoção ou reminiscência, para registrar essas sensações eu passei a escrever notas de campo livres, sem uma intenção aparente;
- Conforme as leituras e as notas foram progredindo, precisei estruturar esse material em um diário de escrita reflexiva e criativa;
- A análise do diário me fez perceber que eu não consigo descrever minhas experiências raciais em prosa. Como a pesquisa explora também a formação da minha identidade racial, adotar poesias autoetnográficas foi o que permitiu liberar minha voz enquanto acadêmica negra;
- Para *transformar os dados em metáfora* usei o processo descrito em detalhes no apêndice A. Basicamente o que fiz foi relatar uma experiência de maneira evocativa e emocional, como se eu estivesse traduzindo uma sensação por meio de um aspecto que normalmente não estaria presente;
- Na fase final selecionei os textos e poesias do diário que mais intensificam os aspectos emocionais e afetivos da descrição da minha experiência, aspectos que demonstrem presença humana na pesquisa, além das características de gênero e raça;

- Com o auxílio da literatura pude adotar um modelo em que organizei e analisei minha trajetória na academia de negócios. Representei os conflitos entre as minhas características e o *modus operandi* desse ambiente por meio de metáforas, preservando a ética relacional. Conforme Furman et al. (2012), foi como se as experiências e emoções pertencessem aos personagens e não ao autor.

Observar e destacar as estratégias de enfrentamento que utilizei nas situações que geraram a emoção relatada me ajudou a reconhecer o descrito por Furman et al. (2012): a importância da experiência subjetiva para promover um compromisso de mudança pessoal sistêmica e duradoura. Isso porque, segundo os autores, quando as pessoas passam por situações desafiadoras em suas vidas tendem a querer se desligar de seus sentimentos, porque acreditam que assim será mais fácil examiná-los sob uma perspectiva objetiva.

Entretanto, ao usar a mentalidade do poeta e olhar para esses sentimentos como uma metáfora, a análise é enriquecida (Furman et al., 2012). Fiz isso e enfrentei minha subjetividade estudando um fenômeno complexo em seu contexto natural. Explorei a formação da minha identidade como pesquisadora no momento inicial da formação (ainda estou no mestrado), investigando também as relações dinâmicas entre as minhas características pessoais, responsáveis pelo meu pertencimento a determinados grupos sociais (mulher, preta, classe dos batalhadores) e o espaço em que estou inserida (ambiente de negócios).

Para organizar e analisar os dados me inspirei no modelo de nigrescência desenvolvido por Cross (1971, 1991), que pode ser consultado no anexo A. Esse modelo estrutura o processo de tornar-se negro, por meio do desenvolvimento de uma identidade racial. Ressalto que apenas me inspirei no modelo para facilitar a apresentação dos dados, por isso, não utilizei os pressupostos do trabalho original. O que fiz foi adotar uma estrutura em cinco estágios, similar ao que foi proposto em trabalhos anteriores (Cross, 1971, 1991; Helms, 1994):

- Estágio1 - Pré-Encontro: neutralidade racial, autodefinição externa, não vê importância na raça;
- Estágio 2 – Encontro: evento que muda a forma como a pessoa enxerga a própria raça;
- Estágio 3 – Imersão-Emersão: vórtice da mudança de identidade (Hasberry, 2019);
- Estágio 4 – Internalização: fase de transição, em que são trabalhados os desafios da nova identidade;
- Estágio 5 – Compromisso: internalização da nova identidade racializada.

# 6. RESULTADOS

## *6.1. Primeiro Passo: Me descobrindo como /a/gente*

Pesquisar o trabalho de identidade envolve decifrar o enigma: “ Quem sou eu? ”. Por isso, acredito que nesse início de análise cabe uma apresentação sobre as minhas raízes, isto é, minha origem familiar e posição na estrutura social. Na sequência, vou apresentando passo a passo os momentos que me ajudaram a desenvolver uma identidade acadêmica racializada.

*Peça Autoetnográfica 1 – ACORRENTADOS*

Fonte: Elaborado pela autora

Nasci e cresci em uma região operária conurbada com a capital de São Paulo. Eu e meus irmãos estudamos em uma escola particular custeada pelas indústrias locais, por conta disso, minha família não precisou desmembrar o orçamento familiar para financiar nossa educação. Tenho uma irmã quatro anos mais velha que eu, negra, e um irmão dois anos mais velho, branco. Nossa família é miscigenada, pois somos frutos de um casamento inter-racial, minha mãe é branca e o meu pai é negro, ambos representantes dos tons mais extremos das suas paletas de cor. Me lembro que na infância eu desenhava minha mãe e meu irmão com lápis de cor rosa claro, meu pai era marrom escuro, eu e minha irmã beges. Era tão legal que fiquei triste quando aprendi o significado da expressão “lápis cor de pele”.

Nossa escola, financiada pela classe trabalhadora, inculcou em nós a ideologia do trabalho. Com certa frequência entoávamos o hino da instituição, que vangloriava as benesses oferecidas ao trabalhador. Quando chegávamos atrasados éramos repreendidos com a justificativa de que o atraso não seria permitido se estivéssemos em uma empresa. Talvez por isso não seja difícil me identificar com a classe batalhadora definida por Jodhka et al. (2017): essa é uma classe que valoriza a educação e se utiliza do pouco que tem acesso para organizar a vida em situações adversas, mesmo assim permanece como uma classe operária de lutadores, com renda baixa e condições precárias de existência.

Nossos pais são descendentes da ralé estrutural, os dois cresceram na periferia da cidade de São Paulo, próximos a uma favela. Meu pai era funcionário público, mas tinha curso técnico de tapeçaria e a minha mãe de corte e costura. Segundo Jodhka et al. (2017), os batalhadores têm suas raízes na classe mais baixa, porém, conseguiram ascender socialmente porque foram beneficiados por circunstâncias que alteraram minimamente seu estilo de vida, como inclusão em programas sociais ou oportunidades de emprego nas zonas cinzentas da economia.

*Peça Autoetnográfica 2 – ESTEREOTIPADA*

Fonte: Elaborado pela autora

Por ter uma família em que pai e mãe são conhecidos, também me enquadro nas características da classe de batalhadores definidas por Souza (2012): 1) família composta por pai e mãe juntos, com papéis familiares tradicionais, que incorporam a transmissão de exemplos e valores, vivência com os pais durante a infância, suprimento de necessidades imediatas pelo trabalho dos pais; 2) desejo de dignidade expresso na disposição do esforço para trabalho honesto; 3) domínio de operações básicas para organização da vida cotidiana.

O pêndulo da narrativa familiar dos batalhadores é marcado por altos e baixos, em algumas fases se vive melhor e é possível adquirir bens, em outros momentos "se entrega tudo, ou quase tudo que se adquiriu, para sobreviver com alguma dignidade" (Souza, 2012, p. 112). Por ter uma família enraizada no grupo marginalizado, nossa ascensão não é definitiva, semelhante ao proposto por Souza (2012). Como bons batalhadores, meus pais me ensinaram a me dedicar aos estudos, pois sempre valorizaram a educação, apesar das condições adversas.

O acesso ao capital cultural valorizado distribuído pelas instituições de ensino é o que efetivamente muda a vida das pessoas (Jodhka et al., 2017). Muitos saíram das classes excluídas porque tiveram a chance de frequentar escolas técnicas e universidades de qualidade, além de se beneficiarem de políticas virtuosas de inclusão social que asseguraram empregos formais, ainda que precários (Jodhka et al., 2017). Dessa forma, em busca de melhores condições de emprego, ingressei no curso de administração em 2009.

Esse primeiro curso representou meu contato inicial com a faculdade, após conclui-lo mudei de instituição e cursei graduação em ciências contábeis, permaneci interagindo com instituições universitárias por uma década, até ingressar no mestrado em 2019. Em todo esse período eu vivenciei intensamente o ambiente de negócios, nos cursos, nas iniciações científicas que desenvolvi, nos órgãos colegiados em que fui membra e nas empresas em que trabalhei.

*Peça Autoetnográfica 3 - ADICIONO E SUBTRAIO: UM DIA EU ENTENDO O RESULTADO*

*♫•1.2.3. Vou contar para vocês*
*♪•4.5.6. Como ser um preto cortês*
*♫•7.8.9. Ficar calado é não ser esnobe*
*♪•10.11.12. O cabelo você esconde*
*♫•13.14.15. Se não falar, ninguém te oprime*
*♪•16.17.18. Por falar, você pode ser morto*
*♫•19.20.21. Se comporte como apenas mais um*
*♪•21.22.23. Não "colaborar" faz odiarem você*
*♫•24.25.26. Não reclame daquilo que vê*
*♪•27.28.29. Aceite "ser" preto e pobre*
*♫•30.31.32. Deixe seus sonhos para depois*
*♪•33.34.35. Nem sempre será bem-vindo*

Trinta e cinco era o total de anos que uma pessoa escravizada vivia nos Estados Unidos em 1850 (Cardoso, 2008). A contabilidade deu significado para imagens e textos transmitidos pela sociedade escravista (Rodrigues & Craig, 2018). Esses autores elucidam que os dados contábeis ofereceram sequências auto-reforçadoras que atuavam nos esquemas cognitivos, colaborando para reificar os negros e apoiar a escravidão.

Quando li o artigo de Rodrigues e Craig (2018) pensei em todo o trabalho que ainda temos enquanto sociedade para ressignificar nossos esquemas cognitivos, afinal, a contabilidade foi apenas uma das ferramentas usadas para reificar os negros. No Brasil, por trezentos anos muitos outros mecanismos atuaram sedimentando a escravidão e o consequente preconceito racial. Ao exercitar esse tipo de reflexão me reconheço como agente, pois enxergo minha posição social, gerencio minha revolta e uso a raiva como motor para estudo e escrita.

### *6.2. Segundo Passo: Me descobrindo negra*

*Peça Autoetnográfica 4 - O PONTO*

*Naquele ponto da História*
*Construí minhas memórias.*
*Ali eu fui assaltada,*
*perseguida e humilhada.*

*Ali eu chorei vendo meu ônibus ir embora,*
*mais uma vez eu tinha perdido a hora,*
*terminando de fazer uma prova.*

*O horário entre as aulas e o transporte*
*era simplesmente incompatível,*
*meia hora era o nível*
*que definia a minha sorte.*

*Todos tinham carro ou carona*
*mas eu era a "pobretona"*
*que morava do outro lado da cidade.*
*Seis quilômetros era a distância,*
*que separavam a nossa desigualdade.*
*Quando a aula terminava às 23h,*
*eu não tinha outra alternativa,*
*o ônibus não me esperava.*
*Seis quilômetros sozinha eu percorria*
*À noite, quase madrugada.*

*Com determinados professores*
*era sempre a mesma confusão:*
*- Por que está saindo moça?*
*Ainda não terminou sua obrigação!*

*- Professor, meu ônibus está de partida,*
*se eu perdê-lo, o senhor me oferece guarida?*
*- Evidente que não, sua folgada!*
*Saiba que a sua saída será cobrada!*
*E, no fim do semestre, eu era reprovada.*

*Cohab 1 era o destino*
*que a minha condução marcava.*
*De vez em quando reunidos,*
*Os alunos faziam carreata:*
*- Cohab 1!*
*Eles gritavam.*
*Rodando o meu ponto.*
*- Vá para a Cohab!*
*Eles urravam feito tontos.*

*Quando, no ponto, eu sofri um assalto,*
*temi a minha morte.*
*Lembrei de um professor da faculdade dizendo,*
*que eu não seria assaltada, por ter "cara de pobre".*

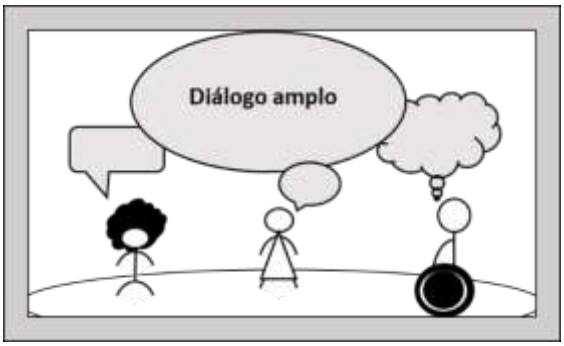
*Aquele, era o meu ponto de inflexão.*
*Muita luta de classe ele escondia,*
*quando no ônibus eu subia,*
*percorria o trajeto com reflexão.*
*mas....*
*quando no ponto de casa eu descia,*
*e encontrava minha avó me esperando com alegria*
*era a minha redenção.*

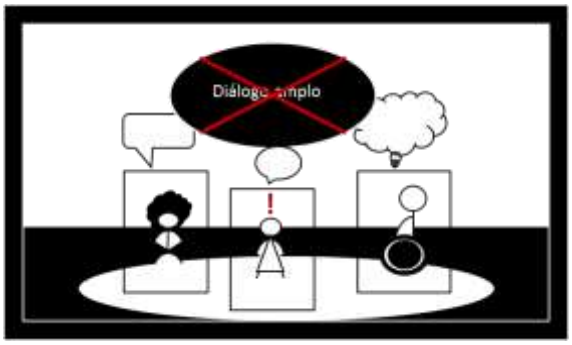
Na época, eu não sabia que uma mulher negra na universidade era tão "ofensivo". Muito menos que uma aluna negra esperando o ônibus para voltar para casa em período noturno seria lido pelos alunos brancos como um convite para a violência. Eu não sabia, mas a combinação mulher + negra + ponto de ônibus eram as representações dos meus marcadores de gênero, raça e classe, uma combinação que hoje tenho muito orgulho e reconheço como aspectos da minha identidade, mas não posso negar que o simples fato de ser assim, já me trouxe alguns problemas.

A definição do horário de aula entre 19h e 23h respeitava o regulamento de carga horária das instituições de ensino superior, porém, não levava em conta que o horário do último ônibus no campus era 22h25. Como eu era a única aluna que dependia de transporte público naquela turma e também era quem morava mais longe do campus, não tinha força social para alterar as normas institucionais, tampouco essa condição estimulava outros alunos com as mesmas características a enfrentar esses sacrifícios e se aventurar naquela formação. No mesmo curso, mas em turma diferente, esses mesmos motivos provocaram a desistência de outro aluno negro.

Vivenciei as situações descritas há mais de dez anos, acredito (e espero) que a realidade no campus tenha mudado. Eu não acompanhei a situação desse campus específico, mas permaneci no ambiente universitário e pude constatar que algumas ações governamentais alteraram o mosaico de identidades presente na universidade. Ainda assim, precisamos cuidar dos nossos ingressantes que representam minorias, implicitamente o ambiente continua hostil. Não é uma culpa individual ou administrativa, são problemas estruturais, a mudança é lenta.

*Peça Autoetnográfica 5 – PAPO DE EXCLUÍDO*



Fonte: Elaborado pela autora

O ideal às universidades seria promover espaços de escuta específicos para minorias. Precisamos encarar os mecanismos de exclusão que nossos ambientes de pesquisa perpetuam e trabalhar na promoção de espaços mais inclusivos. Isso envolve construir diálogos amplos, sem a padronização ou silenciamento de grupos que tenham um ponto de vista completamente oposto ao vigente. Pontos de vista diferentes refletem realidades diferentes, respeitar essas vivências é também trabalhar para aprender a ouvi-las.

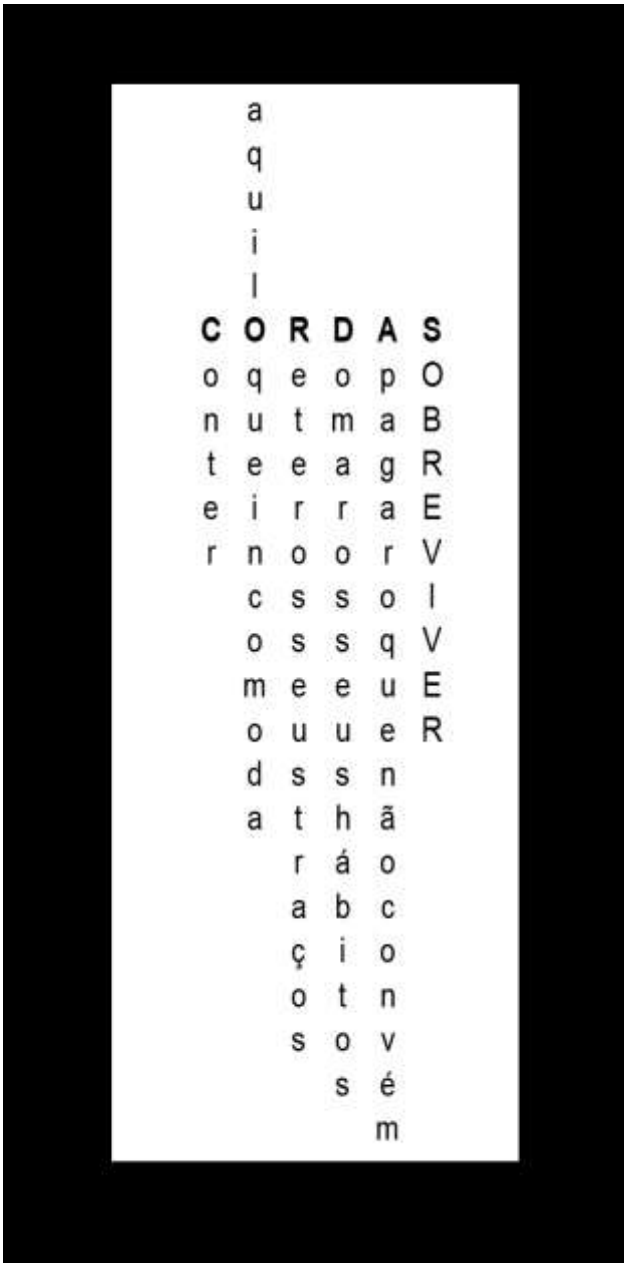
Uma das minhas primeiras negociações acadêmicas foi essa: o corpo. A presença do corpo negro na academia. Desde o meu primeiro contato com a universidade, antes mesmo de pensar em ser pesquisadora, já sentia o destaque que o meu corpo representava nas instituições de capital cultural altamente valorizado. Minhas primeiras interações universitárias foram, no mínimo, complicadas. Eu sentia algo estranho, como se eu estivesse marcada por alguma coisa, algo que me destacava entre os demais. Inicialmente eu não sabia o que era, só consegui entender que estava em um conflito racial quando ouvi o comentário: "É bonitinha, *mas é negra*". O constrangimento tomou conta da confraternização universitária, ninguém sabia muito bem o que dizer.

É horrível a sensação de ter vergonha de quem se é, de uma característica que não se pode mudar, principalmente porque até então eu não havia passado por um racismo tão escancarado. Na minha família, entre a minha comunidade, todo mundo demonstrava tanto orgulho por eu estar na universidade, como se fosse um lugar muito superior e diferente,

inacessível. Como eu podia voltar para casa e dizer que ia abandonar a faculdade porque tinha sofrido racismo naquele “oásis do saber”?

Eu não podia abandonar, mas também não sabia como enfrentar a situação. Onde se denuncia racismo na universidade? Como provar as microagressões constantes? Como dizer que isso dói sem parecer sensível demais? Eram tantas dúvidas e tão pouca informação que eu não sabia muito bem o que fazer. O jeito era continuar e ir carregando o peso do desconforto, da exclusão e da sensação de incômodo constante. Tudo o que eu senti contribuiu para eu desenvolver por um tempo o hábito me calar e esconder qualquer tipo de característica racial.

*Peça Autoetnográfica 6 – CONTIDA*




Fonte: Elaborado pela autora

### *6.3. Terceiro Passo: Me descobrindo um corpo (feminino e racializado)*

Certa vez minha amiga de infância viu a foto da minha turma na faculdade e comentou: "Poxa, nenhum cachinho na cabeça?!". Aquela constatação me rasgou como navalha, principalmente porque eu tinha alisado o meu cabelo após ingressar na faculdade. Isso aconteceu depois de eu fazer diversas entrevistas de estágio e não ser contratada, alisei o cabelo em um dos processos seletivos e a mágica da contratação se fez.

A mudança de visual provocou reações diversas na universidade, parecia que todos sentiam algum tipo de liberdade para falar algo sobre a minha aparência. Uma colega loira de cabelos lisos disse: "Prefiro assim. Aquele cabelo crespo vivia molhado, era nojento". Esses "elogios" minaram minha confiança de voltar a ter cabelos crespos por seis anos, por mais caros e dolorosos que fossem os procedimentos para alisamento. Pior do que isso, era não me reconhecer no espelho, por seis longos anos eu convivi com uma imagem que não era eu.

*Peça Autoetnográfica 7 – NEGÓCIOS? APARTE!*

*Sigo o padrão*
*Sem usar terno*
*Me olho no espelho*
*Mas não me enxergo*

*Aquilo que vejo*
*É incompatível*
*Com a realidade presente*
*Na estrutura invisível*

*As cores, os corpos, os seios*
*Mulheres que eu não vejo*
*Nos locais em que procuro emprego*

*Curiosa, eu procuro nas letras*
*Os sons das vozes de pessoas pretas*
*Nem mesmo um sussurro eu escuto*
*O que percebo é um absurdo*

*Onde estamos nos números apresentados?*
*São estatísticas que nos ofendem*
*Tortura e vapor barato*
*Se escondem no management.*

Não reconhecer minha própria imagem no espelho refletia a ausência de representações negras positivas em meu cotidiano. Isso é problemático porque me obriga a negociar acessos, inclusive relacionados ao meu trabalho, barreiras que outras pessoas com características diferentes de mim talvez não enfrentem. Por exemplo, não sei se todos os candidatos a uma

vaga de emprego ouvem um gerente indignado e triste dizer: “Queria muito te contratar, mas fui informado pelos diretores que aqui não trabalham pessoas negras, me desculpe”.

Também não sei se outros pesquisadores que não tenham o cabelo afro, ao chegar em seus respectivos espaços de pesquisa ouvem comentários do tipo: “você trançou o cabelo por algum motivo religioso? ”, “cabelos com *dread* ou trançados não representam a imagem de alguém que estuda”. Talvez essas pessoas com curiosidades ou falas ingênuas não reconheçam nelas microagressões, mas somadas ao cotidiano de uma pessoa negra, situações triviais podem ser responsáveis por desencadear dúvidas inconscientes como: será que sou pesquisadora mesmo? Ou devo me dobrar ao estereótipo e exercer outra função qualquer? Ir para um lugar com mais mulheres negras como eu, com quem eu possa desabafar e tecer uma rede de apoio.

*Peça Autoetnográfica 8 - VOCÊ TRABALHA AQUI?*

*É no mercado,*
*Na escola,*
*No condomínio,*
*Em uma loja.*
*Sempre a mesma pergunta*
*que acompanha dor profunda:*
*- Você trabalha aqui?*

*Me olho no espelho,*
*arrumo o cabelo.*
*O incômodo existe*
*e a dúvida persiste:*
*- Você trabalha aqui?*

*Meu amigo compreenda:*
*Não importa a vestimenta,*
*joias ou carro importado,*
*ainda assim sou questionado:*
*- Você trabalha aqui?*

*Se trabalhasse, não seria essa a vergonha.*
*O que incomoda é a afronta,*
*por supor o negro como desqualificado*
*e o pobre como subordinado.*
*NÃO. EU NÃO TRABALHO AQUI*
*Reconheça esse passado.*

Retomando a experiência de Lashawna na pós-graduação, ainda que os professores a tratassem cordialmente, eventualmente faziam uma ou outra suposição sobre ela, obrigando a aluna a lidar com esses estereótipos (Rodriguez, 2006). Segundo a autora, isso dificultava o estabelecimento de vínculos significativos com os membros do corpo docente, pois Lashawna

percebia que eles se relacionavam de formas diferentes com os alunos brancos, enquanto uns eram convidados a colaborar em publicações, ela recebia tarefas de fotocópia e arquivamento.

Presenciei situações semelhantes às descritas por Lashawna na pós-graduação, principalmente com alunas mulheres, não só na área de negócios, tampouco em uma única instituição, curso ou empresa. Por ser uma pesquisadora inexperiente, costumo me inspirar nas outras pesquisadoras e pós-graduandas que convivo. Observo as mulheres trabalhando exaustivamente em laboratórios ou salas de estudo e percebo que algumas delas não alcançam o protagonismo, por maior que seja seu conhecimento. Isso impactou a formação da minha identidade acadêmica e represento meu olhar sobre essas situações com a poesia a seguir.

*Peça Autoetnográfica 9 - VIVER AOS PEDAÇOS*

*Fragmentada*
*Assim me sinto como pesquisadora*
*Diferente*
*Um dos adjetivos que recebo como acadêmica*
*Perdida*
*É como me sinto enquanto profissional*
*A dor do racismo me persegue em toda parte*
*Sinto que estou presa em uma sala de espelhos*
*Os reflexos históricos todos os dias me afastam*
*Da identidade que divido com outros negros*
*Ao mesmo tempo em que ameaçam*
*Minha permanência no espaço acadêmico*
*Todos os dias são uma grande luta*
*Em um espaço hostil e selvagem*
*Golpeada, me recuso à fuga.*
*Entre os meus cacos reconheço a minha coragem.*

Vivemos numa sociedade racista e patriarcal, obviamente isso reflete no contexto acadêmico e impacta a formação de identidade. Na minha experiência foi desafiante lidar com os posicionamentos dominantes na área de negócios. Aos poucos, a onipresença masculina nesses espaços tem sido alterada, mas permanece intacto o discurso racial.

A academia de negócios com as suas ausências negras favorece o silêncio, não a formação de identidade acadêmica racializada. Muitas vezes me senti como se fosse ninguém na área de negócios. Fritava meu cabelo para alisá-lo e usava calças de tom escuro para camuflar os quadris e pernas largos, tentando me encaixar o máximo possível no padrão ‘terno gerencial’.

Onde estão os professores negros da área de negócios? Essa dúvida me acompanha desde o meu primeiro acesso aos ambientes acadêmicos.

*Peça Autoetnográfica 10 - ME TORNO O QUE CONTO*

**C** ontabilizo o
**O** uro de outros povos
**N** ão me sinto dentro dessa cultura
**T** olhida das minhas características
**A** nulada da nossa consciência
**D** espida de identidade racial
**O** lho esses números e não me sinto humana
**R** edijo minhas dores nesta poesia
**A** ngustiada por não me sentir incluída

*Peça Autoetnográfica 11 – RESET*

Fonte: Elaborado pela autora com imagens de allppt.com

Como pesquisadora da área de negócios inserida em um contexto contábil, costumo usar a criatividade para adaptar ferramentas da minha profissão a algo que eu queira dizer. Desenvolvi essa técnica a partir da prática, porque percebi que o lúdico é melhor aceito para abordar a temática racial do que uma fala simples e direta. De acordo com Oliveira et al. (2013), a palavra lúdico vem do latim *ludus* e significa brincar. Ainda segundo esses autores, desenvolver aspectos lúdicos colabora com a saúde mental porque facilita a aprendizagem, os processos de socialização e a construção do conhecimento contábil.

Em contabilidade usamos um modelo chamado de Balanço Patrimonial para representar o patrimônio de uma empresa. "O balanço tem por finalidade apresentar a posição financeira e patrimonial da empresa em determinada data, representando, portanto, uma posição estática" (Gelbcke et al., 2018, p. 66). Ainda segundo os autores, o balanço tem três elementos básicos:

> ATIVO – Compreende os recursos controlados por uma entidade e dos quais se esperam benefícios econômicos futuros.
> PASSIVO – Compreende as exigibilidades e obrigações.
> PATRIMÔNIO LÍQUIDO – Representa a diferença entre o ativo e o passivo, ou seja, o valor líquido da empresa.
> Portanto, é importante que as contas sejam classificadas no balanço de forma ordenada e uniforme, para permitir aos usuários uma adequada análise e interpretação da situação patrimonial e financeira (Gelbcke et al., 2018, p. 67).

*Peça Autoetnográfica 12 - BALANÇO IDENTITÁRIO*

| **BALANÇO** | |
|---|---|
| **ATIVO** | **PASSIVO** |
| *Mãe Branca* | *Eu não diria que você é negra* |
| *Pai Negro* | *Você é amarela* |
| *Cabelo Crespo* | *Trança não é cabelo de quem estuda* |
| *Classe Trabalhadora* | *Coitada* |
| *Boa profissional* | *Nessa empresa não trabalha gente negra* |
| *Consciência Racial* | *Vitimista* |
| **ATIVO NÃO CIRCULANTE** | **PATRIMÔNIO LÍQUIDO** |
| *Mulher preta* | *À margem* |

Fonte: Elaborado pela autora

Utilizo o lúdico para compor o meu balanço identitário pessoal. Construí essa metáfora porque hoje enxergo a minha identidade como o meu maior patrimônio, um bem que não está em uma posição negociável. Considero como ativo tudo aquilo que vejo como positivo para a formação da minha identidade racial. Minando essas características estão frases que ouvi nos espaços de negócios e que representam microagressões, por isso, cito essas frases no lado

correspondente ao passivo. Lembrando que toda essa composição se trata de uma metáfora e que não são os termos da peça autoetnográfica os utilizados pela contabilidade na vida real.

Às vezes penso em parar de externar meus questionamentos raciais porque reconheço que o silêncio parece ser mais fácil do que os olhares fuzilantes, constrangimentos e comentários ingênuos sobre igualdade. O problema é que esse silêncio condicionado da sobrevivência não cobre o sentimento de injustiça, nem as dúvidas sobre pertencimento na ausência de representatividade, muito menos as lágrimas negras de exaustão que dividi com minhas semelhantes nos corredores acadêmicos e profissionais da área de negócios.

Nesta dissertação eu tento exorcizar algumas formas de silêncio e explorar não só a formação da minha identidade, mas também alguns limites acadêmicos. Falar sobre desigualdade social, violência de gênero, racismo, não é nem um pouco confortável. Contudo, eu represento esse espectro e vivo em uma sociedade, há questões que não são só minhas. Expor esse cotidiano é ter a esperança que a academia melhore não individualmente, mas para todas as minorias que tentam se inserir na academia e encontrar algum tipo de representatividade.

*Peça Autoetnográfica 13 – DESCARRILHOU*

*Oh meu Deus Ingrid!*
*Seu trem, ele se perdeu*
*Como assim?*
*Sua identidade,*
*Não sei mais quem você é.*
*Sinceramente,*
*Não te reconheço.*
*Uma pena perder seu apreço*
*Mas eu não pude controlar*
*O trem parece descarrilhar*
*Só que nada aqui desandou*
*Na verdade, permaneço a mesma*
*Meu posicionamento que mudou.*
*Agora, me vejo mulher, me vejo negra*
*Me sinto presente*
*Não aceito mais que me apontem*
*Como uma indigente*
*Serás então indigesta?*
*Não sei.*
*A motivação se desfez*
*A linha que me diziam ir para frente*
*Me condicionou dez passos atrás*
*Buscarei meu povo*
*E nos faremos presentes*
*Perante uma academia que tanto mal nos faz.*

### *6.4. Quarto passo: Me descobrindo acadêmica*

Em 2009, quando ingressei no ensino superior, a política de cotas ainda era um projeto, uma discussão. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas nas universidades, estabeleceu que as instituições federais devem reservar metade de suas vagas para egressos de escola pública, priorizando os alunos de baixa renda. Nessa configuração, a lei passou a valer em 2013. A partir de 2016, as vagas passaram a ser reservadas também para cotas destinadas aos candidatos pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Dessa forma, apenas em 2015, quando ingressei no meu segundo curso de graduação foi que pude perceber o aumento no número de alunos negros na universidade, devido a implantação da política de cotas. Não só os negros, mas os alunos de baixa renda e oriundos de escola pública deram outro contorno para a minha visão de universidade. Agora não era mais humilhante depender das políticas de permanência, muitos alunos me faziam companhia no ponto de ônibus e podíamos dividir as angústias típicas da nossa classe social.

Mesmo assim, eu ainda frequentava um ambiente acadêmico de negócios. Algumas situações que presenciei na recepção dos alunos cotistas e também nas minhas experiências em escritórios de contabilidade me chamavam atenção. Umas pela violência simbólica, outras pelo estranhamento que esses alunos provocavam. Em minhas experiências em órgãos colegiados ou associações universitárias eu observava casos relacionados a conflitos raciais, mas pouco podíamos fazer além das ações educativas.

Emocionalmente aquilo me impactava, por lembrar que eu também havia sido recebida daquela forma. Percebi que apesar da política de cotas ter alterado as cores da universidade, ainda temos um longo caminho a percorrer para alterar também a cultura racial, afinal, “o racismo não se limita à representatividade” (Almeida, 2019, p. 38).

*Peça Autoetnográfica 14 - MEU NOME É DEVONTÉ E EU SOU DAQUI*

*Como eu queria ser bem recebida*
*Com frases bonitas*
*De encanto e prazer.*

*Como eu queria sonhar acordada*
*De que nesta estrada*
*Eu teria lazer.*

*Não! É o que eles me dizem.*
*Saia! É o que eu escuto.*
*Desista! É como me sinto.*

*Que bonitinha! É como me vejo.*
*Um ser incapaz de ter o desejo*
*De estudar e me formar.*

*Nesse ambiente sou como um pet,*
*Um animal, uma escultura.*
*Mimimi-minha pele escura*
*É troféu, exposição.*

*Assim mantemos a ordem:*
*Branco, hétero, homem.*
*Pra quê tanta discussão?*
*Apenas siga o padrão!*

*O que você quer que eu faça?*
*Ser negra é a SUA desgraça.*
*Xô! Sai daqui!*
*Não queremos falar sobre raça.*

Essa peça autoetnográfica é um apanhado de todas as frases e relatos que ouvi de pessoas oprimidas na universidade e na área de negócios. Senti raiva quando escrevi e ainda sinto raiva quando leio, porque apesar da metáfora poética posso lembrar das situações reais presentes em cada verso. Quando isso acontece, eu gerencio a revolta e aplico a raiva na busca por conhecimento, então, à medida que as minhas vivências na academia foram evoluindo, passei a me interessar por pesquisas. Novos desafios surgiram, como a ausência de perspectivas racializadas nos estudos de negócios ou professores negros para orientação.

Passei a me questionar sobre a ausência/presença dos negros nas pesquisas e espaços acadêmicos. Por que parecia que não tínhamos voz? Minhas experiências com racismo institucional com certeza moldaram os meus relacionamentos de pesquisa. Por algum tempo, essas percepções provocaram um conflito na minha identidade. Eu me questionava se tinha a ‘imagem’ de pesquisadora, se teria dinheiro para permanecer na pós-graduação, se meu sobrenome era adequado para compor uma referência ou, simplesmente, a dúvida era: Por que eu não me enxergava no espaço acadêmico? Por que não me identificava com as pesquisas?

Talvez, como sugere a literatura, faltasse uma identificação de classe, pois eu não tinha a herança de capitais valorizados que me deixasse minimamente confortável para transitar no espaço acadêmico sem questionamentos (Jodhka et al., 2017). Assim, era meio confuso estar na academia, ser negra, e presenciar comentários ou pesquisas sobre pessoas negras sem que elas estivessem ali, sem que fossem consideradas humanas. Esse desconforto tento descrever na sequência, com uma peça autoetnográfica.

*Peça Autoetnográfica 15 - IMAGEM E SEMELHANÇA*

*O que é isso?*
*Que estranho.*
*É gente essa porcaria?*
*Acho que não.*
*Se for, não é igual a nós.*
*A cara é diferente,*
*o jeito é diferente,*
*o cheiro, ai que horrível!*
*Como é inadequado.*
*Não sei... despreparado...*
*Alguma coisa não se encaixa*
*Mas sabe, não é a raça.*
*EU NÃO TENHO PRECONCEITO*
*Que bonito seu cabelo,*
*vem cá, posso pegar?*
*Já pensou em alisar?*
*Ser preto tá na moda,*
*é uma nova tendência,*
*Por isso (branca) usei a cota*
*Porque tenho ASCENDÊNCIA.*
*Se é branco, se é negro,*
*EU que vou classificar.*
*Me recuso a perguntar,*
*deve ser bem ofensivo,*
*afinal, ser negro é um castigo.*
*De NÓS são diferentes,*
*mas, ENTRE ELES, todos iguais:*
*animados, engraçados,*
*dançarinos, encorpados.*
*Quando vejo um educado,*
*penso que tem alma branca.*
*Não me julgue, é assim que penso,*
*sobre a herança africana.*
*Do MEU PASSADO "europeu"*
*guardo viva a lembrança,*
*desse modo não me envolvo,*
*com **essa gente** que dá ânsia.*
*Espera um pouco, acho que lembro*
*de ouvir algum lamento...*
***Esse daí** não é AQUELE POVO "chateado",*
*porque descendem de ESCRAVIZADOS?*
***BOOOM BUM PAAAAH***
*Ué, o que aconteceu?*
*Não sei, parece que morreu.*
*Não acredito! De novo!*
*Pedi tanto para o Estado esperar um pouco*
*Mais uma vez "esquecemos" do **tempo***
*e não **ouvimos** nosso negro experimento.*

*<u>Peça Autoetnográfica 16 - AISLES</u>*

*Conheci essa entrada por balões*
*Eles me lembram que a história é circular*
*Ao lado da grande roda uma casa*
*Grande casa burocrática*

*No início eu achava tudo lindo*
*Bem bonito e imponente*
*Sem saber que estava usufruindo*
*De um passado que explorava a minha gente*

*Todos os dias o ônibus passava*
*Por aquela grande casa central*
*Na minha inocência eu ignorava*
*Que toda casa grande abrigou uma senzala lateral*

*Dor e sofrimento*
*A chibata cortava a pele dos meus antepassados*
*O ônibus passava*
*Eu me lembrava*
*Daquele prédio mal-assombrado*

*Os corredores são longos, escuros, estreitos*
*Abrigam seculares anos*
*Escondem grandes efeitos*
*Quantos por ali nem entraram*
*Dos nossos possíveis alunos pretos?*

*Por trezentos anos cativos*
*Estruturalmente seguem prejudicados*
*Ainda que o ato de estudar não seja mais proibido*
*Seguem entre os corredores*
*Aqueles que acreditam ser livres*
*Como objetos a serem estudados.*

Chegar na posição de acadêmica negra é uma conquista que ultrapassa o individual, principalmente se pensarmos que os negros por algum tempo foram proibidos de estudar (Davis, 1981/2016). Ainda que estudar seja muito importante, para estudar é preciso estar vivo. As instituições de ensino superior que frequentei estão situadas no interior do estado, por serem universidades públicas, os prédios dessas instituições geralmente são frutos de doações e abrigam parte significativa da memória histórica do estado, sendo inclusive prédios tombados.

Por todas essas peculiaridades é preciso pensar que não seriam viáveis reformas estruturais e também que os edifícios refletem o período em que foram construídos. Uma das universidades em que estudei foi uma antiga fazenda, construída em 1874.

Infelizmente, há momentos em que precisamos recordar que algumas de nossas estruturas físicas abrigam histórias poucas vezes lembradas. A data 1874 significa que o prédio foi construído 14 anos antes da abolição, então ele ainda conserva algumas características arquitetônicas da época em que foi construído para abrigar uma fazenda de engenho. Voltando no tempo e retomando o período escravocrata, podemos lembrar da estrutura colonial de casa grande e senzala

> A casa-grande, completada pela senzala, representa todo um sistema econômico, social, político: de produção (a monocultura latifundiária); de trabalho (a escravidão); de transporte (o carro de boi, o bangüê, a rede, o cavalo); de religião (o catolicismo de família, com capelão subordinado ao *paterfamílias*, culto dos mortos etc); de vida sexual e de família (o patriarcalismo polígamo); de higiene do corpo e da casa (o "tigre", a touceira de bananeira, o banho de rio, o banho de gamela, o banho de assento, o lava-pés); de política (o compadrismo). Foi ainda fortaleza, banco, cemitério, hospedaria, escola, santa casa de misericórdia amparando os velhos e as viúvas, recolhendo órfãos (Freyre, 2003, p. 18).

Eu me pergunto: por que não celebrar essas construções como fruto do trabalho de pessoas negras? Se hoje temos um prédio a abrigar nossas pesquisas, temos de agradecer aos benfeitores que forneceram os prédios, mas também devemos reverenciar quem pagou com a vida para que o trabalho de construção fosse realizado. Preservar nossa memória histórica é também falar sobre isso e prestar homenagens ao povo escravizado.

*Peça Autoetnográfica 17 – PERMANECER*

*Finquei minha bandeira*
*Agora, eu também pertenço a esse território.*
*Não posso dizer que a batalha foi pacífica,*
*Nenhuma peleja é.*
*As opressões são como nuvens atmosféricas*
*Presentes, mas contraditórias*
*Nunca temos certeza sobre uma tempestade,*
*Ela sempre pode nos surpreender.*
*Eu poderia fugir,*
*Confesso que muitas vezes tive vontade de me esconder*
*Mas eu tinha um dever com a minha ancestralidade*
*Essa foi e sempre será,*
*A força da minha vontade.*

Exercendo meu papel de *outsider within* (Collins, 1986/2016) senti falta de produzir conhecimento para a minha comunidade. Meu objetivo principal com a minha profissão era fazer o máximo possível para que as minorias se sentissem incluídas financeiramente. Infelizmente, nessa década que vivenciei o ambiente de negócios aprendi que eu também sou uma excluída e percebo o quanto é difícil tentar entrar, permanecer e levar o seu grupo consigo.

### *6.5. Quinto passo: Me descobrindo no silêncio*

*Peça Autoetnográfica 18 - MEDO*

Fonte: Elaborado pela autora

Eu nunca tive medo das instituições de ensino, sempre gostei de estudar e organizei minha vida para isso. Fiquei com medo de frequentar a academia apenas quando comecei a falar sobre a temática racial. Buscar entender a construção de uma identidade acadêmica racializada significa lutar constantemente contra o medo e o silêncio.

*Peça Autoetnográfica 19 – ACRÓSTICO DO SILÊNCIO*

***S*** *ofrimento*
***I*** *nvisibilidade*
*humi* ***L*** *hação*
*v* ***E*** *rgonha*
*apagame* ***N*** *to*
*violên* ***C*** *ia*
***I*** *njustiça*
*d* ***O*** *r*

Apostar no diálogo pode ser a chave para superar todo tipo de violência racial.

*Peça Autoetnográfica 20 – WE.GRENAGEM*

Fonte: Elaborado pela autora

Apesar de tudo, não tenho como ignorar a questão racial, ela sempre vem me revisitar. Às vezes ela chega agressiva, às vezes vem disfarçada, mas ela sabe se fazer sempre presente. Se não falarmos sobre ela, como podemos reconhecer que temos um problema racial? Telepaticamente não podemos agir para combater nossos resquícios da escravidão, mas de maneira velada, sorrateira, cultivamos nossa visão escravocrata. Enquanto mulher negra na área de negócios me sinto amordaçada em relação à questão racial, não culpo pessoas ou instituições individualmente por essa opressão, entendo ser um problema estrutural maior que isso.

*Peça Autoetnográfica 21 – CALADA*

*O olhar*
*Um olho que arde em chamas*
*Um olho que já viu a guerra*
*Um olho que por piedade clama*
*MISERICÓRDIA*
*Ao povo exilado de nossa terra*
*O grito*
*De uma dor que eu também sinto*
*Aos poucos, morte anunciada*
*Palavras sobre aquilo que vivo*
*Entre choramingos são sufocadas*
*O medo*
*Tenho medo da dor que isso provoca*
*Medo da nossa semelhança*
*Como o pintor que retratou essa obra*
*Com minhas poesias tento manter a lembrança*
*Das mulheres que vivem a iminência de serem mortas*
*Estranguladas por correntes ou por ideias*
*Em toda perda germina uma semente*
*Dos escravizados que ainda vivem na miséria.*

Imagem: Jacques Etienne Arago, Castigo de Escravos, 1839. Litografia aquarelada sobre papel (sem dimensões definidas). Fonte: Coleção Museu AfroBrasil. (Conceição, 2020, p. 345)

> Em 1968, a Igreja do Rosário, localizada no subúrbio carioca montou uma exposição em homenagem aos 80 anos de Abolição da Escravatura, revelando entre as obras expostas a litografia Castigo de Escravos. A imagem carrega uma figura feminina de olhos fixos que nos encaram, enquanto em sua boca leva uma espécie de mordaça, conhecida como máscara de flandres. Ganhando apreço de religiosos, hoje ela é afamada como a Escrava Anastácia. Não se sabe ao certo a biografia oficial da escrava, o que nos diz respeito a profundas tentativas de silenciamento (Conceição, 2020, p. 345).

*Peça Autoetnográfica 22 – ANTE.PASSADOS*

Fonte: Elaborado pela autora

*Vivemos em um mundo de pessoas invisíveis*

*Um espaço escolar que ignora acadêmicos incríveis*

*Apenas porque a percepção é maior que o pensar*

*Esse mundo teve líderes como Nelson Mandela*

*Revolucionários como Carlos Marighella*

*Historiadoras e filósofas como Lélia*

*Notáveis, porém, subrepresentados*

*Citados como memórias do passado*

*A eles faço minha reverência*

*Nas leituras dos seus pensamentos vejo minha essência*
*Reconheço as lutas e também a resistência*

*Referencio suas palavras e presto minhas condolências*
*A todas as vidas negras e acadêmicas*
*Que tanto lutaram e com a vida pagaram*
*O preço de exigir respeito e alguma decência*
*A vidas humanas domadas por ausências.*

## 7. DISCUSSÃO

Ao empreender esta pesquisa perguntei a mim mesma duas questões principais:

1. Como os fatores sociais, isto é, raça e classe influenciaram o desenvolvimento da minha identidade racial?
2. Como desenvolvi minha identidade acadêmica racializada no ambiente de negócios?

Ao responde-las, considerei a formação da minha identidade acadêmica racializada.

***Como os fatores sociais, isto é, raça e classe influenciaram o desenvolvimento da minha identidade racial?***

Em primeiro lugar, posso responder que o ambiente universitário me permitiu confrontar a interseção entre raça e classe de maneira mais intensa, pois foi a primeira vez em que acessei espaços acadêmicos e interagi com pessoas de classes superiores à minha. Os primeiros contatos nesse ambiente conduziram a violência e racismo institucional, que me obrigaram a refletir sobre a situação e buscar um posicionamento. Nesse sentido, o primeiro passo da minha formação de identidade, *Me descobrindo como /a/gente*, corresponde ao primeiro estágio do modelo de nigrescência de Cross: Pré-Encontro. Eu vivia em um estado de neutralidade racial simbólica e não percebia que tinha sido criada em uma cultura branca.

Ao falar sobre a minha origem familiar, eu concordo com Jodhka et al. (2017), pois todos os seres têm um contexto histórico e um passado pré-definidos pela pré-história da família. Como nem todas as famílias são iguais, as diferenças de socialização familiar influenciam o acesso ao mercado de trabalho e a níveis superiores de renda. Sendo assim, me posicionar na hierarquia de classes me ajudou a compreender que não estou “competindo” em igualdade de oportunidades com ninguém, em vez disso, reproduzimos inconscientemente as estruturas que perpetuam os privilégios de classe (Jodhka et al., 2017).

Na *Peça Autoetnográfica 1 – Acorrentados*, eu estou falando sobre isso, mas também me refiro ao conceito de que a identidade é o pessoal e o público, o que nos alinha com o mundo exterior e nos conforma a uma estrutura (Hall, 1992/2006; Hall, 2009). Então, quando eu digo que todos temos uma identidade singular, quero expressar que todos temos um eu interior, mas ao mesmo tempo, todos somos “boneco palito”. Não só reproduzimos uma estrutura social, como também estamos presos, acorrentados, aos grupos identitários que nos conectamos.

Ser mulher, negra e pobre me proporcionou experiências interessantes, mas também impactou a minha saúde física e mental, por conta da opressão de vivenciar o ambiente acadêmico de negócios com essas características (Cueva, 2014; Collins, 1986/2016; Bell, 1990, Cruz, 2018; Ferdinand, 2018; Hasberry, 2019). Tudo isso influenciou a formação da minha identidade. Ao longo dessa trajetória eu experimentei alguns sofrimentos que me impulsionaram para a análise teórica.

Com esse ato de resistência eu fui permanecendo no espaço de negócios, cada situação de sofrimento me destruía um pouco, mas também me fornecia a coragem para decidir que eu não passaria por aquilo de novo. Por exemplo, assimilei que só suportaria o racismo se eu entendesse como ele funcionava. Da mesma forma, só poderia denunciar uma violência de gênero se eu soubesse como identifica-la. Eu precisava estudar o terreno das microagressões.

De certa forma, a estrutura presente na área de negócios invalida o diálogo sobre consciência racial e lugar social e isso pode ser considerado uma microagressão, porque ficamos sem acesso a uma literatura que represente vários grupos raciais (Sue et al., 2007). Construir a identidade racial é um processo influenciado pelo contexto em que é desenvolvido (Woodward, 2009; Hall, 2009; Silva, 2009). No meu caso, não ver corpos negros como agentes de conhecimento nas universidades de negócios dificulta me enxergar como acadêmica e me conecta inconscientemente com estereótipos racistas.

Precisei de muita leitura e muito trabalho terapêutico para assimilar que a ausência de corpos negros não era um problema individual, conforme explica Souza (2012), que eu não era culpada por sentir falta de representatividade ou de diversidade nas empresas e na academia. Inicialmente eu não sabia que era o racismo a razão da minha angústia, eu estava muito ocupada tentando ser aceita, desconhecendo completamente minha identidade racial e assimilando a cultura dominante. Na *Peça Autoetnográfica 2 – Estereotipada*, eu abordo essa questão.

A decepção e o silenciamento racial afetaram emocionalmente minha experiência no mestrado. Durante a graduação me apeguei a uma ilusão de que se eu suportasse todas as formas de racismo que vivenciei, eu poderia falar sobre isso na pós-graduação. Infelizmente, quando ingressei no mestrado, me pareceu ser ainda mais difícil abordar a temática racial. Dados numéricos racializados são reduzidos ou defasados (Lewis, 2016). O que prejudicou o desenvolvimento de uma pesquisa dentro dos padrões positivistas adotados na área contábil.

Eu *pensei* que era branca, até entrar na universidade, foi o contato com a universidade que me permitiu reconhecer o meu lugar social enquanto mulher negra e batalhadora. Não só pelo conhecimento teórico adquirido, mas também pelas interações racistas que esse ambiente

provoca. “É no interior das regras institucionais que os indivíduos se tornam sujeitos” (Almeida, 2019, p. 29). Na *Peça Autoetnográfica 3 - adiciono e subtraio: um dia eu entendo o resultado*, eu busco refletir sobre o imaginário racista em que estamos presos (Jodhka et al., 2017).

O segundo passo, *Me descobrindo negra*, corresponde ao estágio dois do modelo de nigrescência: Encontro, ponto em que a pessoa se sente compelida a mudar (Hasberry, 2019). As vivências racistas que experimentei (descritas na *peça autoetnográfica 4 - O ponto)* representam meu *Encontro*, evento que mudou minha forma de enxergar minha raça e me conduziu para a etapa de *Personalização*, ponto que impacta a visão de mundo e muda o pensamento (Ritchey, 2014; Vandiver et al., 2002). Com esse evento significativo para mim, eu abandonei minha visão de neutralidade racial e dei início ao processo de tornar-me negra.

Mesmo que eu ganhe na loteria, altere minha condição trabalhando ou absorva o máximo de capital cultural que eu conseguir, nenhuma dessas situações isoladas serão capazes de alterar minha condição simbólica, porque apenas o aumento de qualquer tipo de capital não equivale a mudança de classe (Jodhka et al., 2017). Do mesmo modo, ter a pele clara, comportamento passivo e alguma dose de capital cultural não me tornam branca.

De acordo com Almeida (2019), a racialização dos indivíduos ocorre por fatores estruturais e institucionais, dessa forma, o privilégio de ser considerado branco não depende de um reconhecimento individual do sujeito. Como a nossa prática social é mediada pela ideologia, “uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede à formação de sua consciência e de seus afetos” (Almeida, 2019, p. 53).

Por muito tempo não convivi com pessoas negras, como Hasberry (2019) e Garbisch (2021) eu também pensava que era branca. Claro que eu tinha consciência do meu tom de pele, mas eu não ficava me olhando no espelho o tempo todo, então eu via as experiências das pessoas negras como experiências externas. Eu achava que o racismo acontecia com os outros, não comigo. Mesmo que as discriminações quanto a minha pessoa fossem claras e evidentes, eu sempre pensava que tinha entendido errado.

A maioria de nós, ao lidar com o racismo, sempre oferece o benefício da dúvida, esperamos que seja fruto da nossa imaginação (Rodriguez, 2006). Nesse caso, é válido pensar sobre a ideologia racial, porque ela não está restrita ao imaginário, é uma prática criada para convencer sobre a existência de lugares sociais para brancos e negros, essa pressão cotidiana faz com que as pessoas negras reproduzam o racismo de que são vítimas (Almeida, 2019).

Isso acontece porque a linguagem do corpo é mais imediata que a linguagem do discurso, informando a posição ocupada na hierarquia social (Souza, 2012). De acordo com Almeida (2019), em certos espaços sociais há uma segregação não oficial entre negros e brancos, naturalizar essa condição só é possível porque o racismo fornece uma explicação "racional" para a desigualdade e constitui nos sujeitos sentimentos que não são abalados diante da discriminação e violência racial. Somente através dessas explicações teóricas, acessadas por meio desta pesquisa, é que pude entender a razão para os "ataques" dos meus colegas.

Dessa forma, imagino que as pessoas presentes na academia não tenham, necessariamente, a intenção de estranhar a presença de corpos negros nesse espaço, mas infelizmente isso acontece. Ou seja, os atores do espaço acadêmico praticam racismo de maneira inconsciente, mas naturalizada pela estrutura social e pelas instituições. A reflexão crítica sobre a sociedade e sobre si próprio podem fazer o indivíduo enxergar além do imaginário racista (Almeida, 2019).

O número de alunos negros ou pobres naquele campus era reduzido, conforme eu avançava no curso percebia a ausência deles pelo vazio no ônibus. O controle da população depende de um planejamento territorial, reservando espaços para grupos sociais seguindo regras de pertencimento e exclusão baseadas em critérios raciais (Almeida, 2019). Segundo esse autor, a ausência de diálogo institucional sobre discriminação conforma os sujeitos com a desigualdade, perpetua o discurso meritocrático e culpa as pessoas negras pela própria condição. Era isso que eu via ocorrer na universidade, a instituição não fornecia condições suficientes para permanência, mas os indivíduos eram os únicos culpados pela evasão.

Na peça *Autoetnográfica 5 – Papo de excluído* eu quero retratar justamente isso, como o diálogo amplo na universidade é prejudicado pelo liberalismo simbólico e pelo mito meritocrático (Jodhka et al., 2017). Na verdade, quando assumimos que os indivíduos são iguais e ignoramos a atuação de mecanismos estruturais de opressão a grupos minoritários, não estamos promovendo estudos abrangentes (Collins, 1986/2016; Kim, 2008).

Conforme Bennett et al. (2016), a identidade que mora nas portas da diferença parece ser algo que as universidades temem e desejam, pois oferece possibilidades criativas como areia na praia – macia, maleável e comovente, no entanto, esses espaços fluidos em que se constroem os castelos de areia identitários podem se tornar armadilhas sem o trabalho de negociação. Portanto, devemos promover ambientes universitários capazes de ressoar vozes diversas.

Na peça *Autoetnográfica 6 – Contida* descrevo as sensações que o espaço acadêmico me provoca com relação às minhas características negras. Inicialmente, a ausência de corpos

negros na academia me provocou o que foi descrito por Cruz et al. (2020), emoções de medo que provocavam o senso de obrigação em me suprimir, me apagar. Conter os meus gestos parecia mesmo a única forma de me mover e cruzar as fronteiras acadêmicas. Sendo uma das únicas negras, constantemente me sentia como se o lugar na academia tivesse sido conquistado por sorte, como se eu estivesse usufruindo um favor (desconfiar das habilidades de uma pessoa negra é descrito em Sue et al. (2007) como microinvalidação).

Não foi difícil desenvolver o comportamento subalterno e submisso, típico dos negros nos prédios da academia (Cruz, 2018). Inicialmente tentei questionar alguns padrões acadêmicos, por uma curiosidade ingênua mesmo, até chegar na universidade eu nunca tinha questionado a questão racial. Como em Hooks (2015), minhas dúvidas foram recebidas com raiva e hostilidade tão intensas, que tive dificuldade em continuar frequentando as aulas.

Em dada ocasião, humilhada por questionar os padrões sociais fiquei quinze dias em casa, sem coragem para frequentar nenhuma aula. O que mais me chocou não foi a falta de apoio dos colegas, mas as brincadeiras que vieram depois disso. Comecei a pensar que não valia a pena questionar a estrutura social, porque eu estava sozinha nessa "briga". Passei a refletir sobre a maneira "correta" de me comportar nesses espaços e fez sentido me conter para viver.

O terceiro passo, *Me descobrindo um corpo (feminino e racializado),* corresponde ao estágio de Imersão-Emersão, em que os estereótipos negativos associados aos negros são descomprimidos e novas lentes sobre o que significa ser negro são acionadas (Ritchey, 2014). Ao silenciar minhas dúvidas e as minhas características, obviamente eu me deprimi. O impacto emocional das interações racistas deve ser observado, porque a discriminação racial consome energia, vida e provoca constrangimento, frustração, amargura e raiva (Hasberry, 2019).

Por cerca de oito anos eu tolerei comentários sobre as características da minha classe social, minha cor, meu gênero, meus cabelos e minha identidade racial. Eu não tinha muita consciência racial, nem sabia que esses comentários e comportamentos aparentemente ingênuos eram microagressões (Sue et al., 2007). Contudo, eu sentia que me fazia mal, percebia o tratamento estranho e via que ninguém falava nada sobre as características de pessoas brancas. Lashawna também percebia (Rodriguez, 2006). Quem é minoria *sempre* percebe, mas não sabe o que significa ou não revela o verdadeiro *self* por razões de autoproteção (Collins, 1986/2016).

Nesse terceiro passo, *Me descobrindo um corpo (feminino e racializado),* minha intenção foi retratar o início da minha tomada de consciência, as peças autoetnográficas presentes nessa seção descrevem as "dicas" que assimilei para compreender minha posição na hierarquia de valorização simbólica e como isso afetou as minhas interações com o espaço

acadêmico e com a área de negócios. Por exemplo, na *Peça Autoetnográfica 7 – Negócios? aparte!*, nos últimos versos eu me refiro ao tratamento de objeto oferecido aos escravizados e como a área de negócios escondeu isso (Rodrigues & Craig, 2018; Silva, 2014).

Tanto a peça autoetnográfica 7, como a *Peça Autoetnográfica 8 - Você trabalha aqui?* e a *Peça Autoetnográfica 9 - Viver aos pedaços* falam sobre a subjugação, não só feminina, mas também racial. Conforme Woodward (2009), a identidade feminina é significante de uma fragmentação da identidade masculina, ou seja, a identidade masculina é assumida como sujeito referência e a feminina se torna seu oposto. Desse modo, a identidade feminina é relegada à marginalidade também na academia, ocupando a posição de mero objeto de estudo, que raramente aparece como um sujeito com entidade própria (Ortega, 2020).

Somado a isso, o componente racial também oferece uma base de dominação que está sempre presente nas organizações, ainda que silenciada (Nkomo, 1992). Sendo assim, o discurso racial foi construído para reforçar estereótipos negativos atribuídos para a identidade negra (Silva, 2009; Hall, 1992/2006). Devido à ação do racismo simbólico, os grupos de excluídos sempre terão sua humanidade ignorada (Jodhka et al., 2017). Ou seja, no meu lugar social interseccional de mulher, preta e pobre, inconscientemente, eu sempre serei lida como "coisa" e não como ser humano, sujeito consciente ou acadêmica.

Por esse motivo e também por questões econômicas estruturais, somos subrepresentadas nos dados, no conhecimento acadêmico e nas interações cotidianas. Inicialmente eu não entendia a escassez de estudos ou imagens acadêmicas racializadas, mas depois compreendi que a 'ausência' é porque somos *outsider within* (Collins, 1986/2016). Por exemplo, se fizermos uma busca por imagens gerenciais, encontraremos pessoas de ambos os sexos vestidas com ternos ou roupas sociais, mas não é comum que uma delas esteja de turbante. Estranhar essa imagem é um exemplo de reprodução simbólica e também microagressão racial.

Vivenciei todo o ensino superior sem ler um único autor negro na área de negócios. Tenho essa consciência porque me incomoda conhecer os acadêmicos pelo sobrenome, então sempre procuro a identidade deles nas orelhas dos livros, contracapas ou na internet. Nas referências nacionais encontrei algumas autoras mulheres, o que me consolou por um tempo, mas a sombra da busca por uma referência negra na área de negócios me perseguiu até o mestrado. Quando ingressei na pós-graduação e pude acessar as pesquisas em contabilidade me deparei com artigos que descreviam a atuação de mecanismos contábeis como ferramentas ativas de atrocidades como o Holocausto (Funnel, 1989) e a escravidão (Silva, 2014).

Li esses artigos e “odiei” a contabilidade por um tempo, exclusão e remorso são os sentimentos impressos na *Peça Autoetnográfica 10 - Me torno o que conto*. Depois que a raiva passou e permaneci na formação gerencial entendi que a contabilidade é uma ferramenta, pode ser usada com intenções negativas, mas também pode informar dados importantes. “Fiz as pazes” com o conhecimento contábil e sempre que posso tento retratar algum conceito da contabilidade de maneira lúdica através de metáforas.

Adotei essa técnica na *Peça Autoetnográfica 11 – Reset*, em que insiro um elemento contábil no contexto de um jogo, mas na verdade estou me referindo a Teoria da Desigualdade Simbólica (Jodhka et al., 2017). Fiz um processo similar na *Peça Autoetnográfica 12 - Balanço identitário*, em que utilizo a estrutura contábil para me referir a microagressões e também a divisão do mundo social entre “nós” e “eles”, que influencia a formação de identidade e prejudica as vivências de mulheres negras (Silva, 2009; Bell, 1990; Collins, 1986/2016).

Essas violências contribuíram para eu fortalecer minha identidade racial. Esse processo de fortalecimento eu descrevo na *Peça Autoetnográfica 13 – Descarrilhou.* Com uma identidade racial fortalecida os estereótipos negativos associados aos negros são descomprimidos e novas lentes sobre o que significa ser negro são acionadas (Ritchey, 2014). Isso foi muito importante para o processo de me tornar pesquisadora, porque me localizei no espaço acadêmico e passei a buscar por mais elementos para estudar a temática racial.

***Como desenvolvi minha identidade acadêmica racializada no ambiente de negócios?***

As pressões do ambiente de negócios representadas nos passos quatro e cinco, *Me descobrindo acadêmica* e *Me descobrindo no silêncio* fizeram eu me localizar no estágio quatro do modelo de nigrescência de Cross: Internalização. Nessa fase de transição são trabalhados os desafios e problemas da nova identidade, desenvolve-se o pensamento crítico sobre o que significa ser negro e como isso molda a vida das pessoas (Ritchey, 2014).

Não vejo mais sentido em deixar de questionar a ausência/presença de pessoas negras nos ambientes ou nas pesquisas organizacionais. Com isso, me insiro também no estágio de Internalização do modelo de Helms (1994), devido ao impacto do assunto para a minha carreira. Nesse estágio, a autora explica que as decisões de carreira integram os requisitos do grupo sociorracial. Faz sentido para o meu caso, inclui essa temática na minha trajetória acadêmica porque a ausência de negros como agentes de conhecimento na universidade de negócios dificultou eu me enxergar como acadêmica, me conectando com descrições estereotipadas.

Busco amenizar isso para as futuras gerações. Na *Peça Autoetnográfica 14 - Meu nome é Devonté e eu sou daqui*, abordo diversas microagressões raciais, mas a principal delas é a

recusa em falar sobre raça, como se isso fosse um problema apenas das pessoas negras. Relegar as pessoas negras ao lugar de “outro”, ajuda a tornar aceitável praticar violência ou discriminar esse alguém com quem não se compartilha uma identidade racial e emocional (Almeida, 2019).

Pesquisar a temática racial envolve descobrir, reinterpretar e analisar as ideias de grupos que têm sido continuamente silenciados. As vozes de pessoas negras são corpos especializados de conhecimento que foram excluídos da literatura (Rodriguez, 2006). Foi por conta dessa ausência e da angústia em me sentir invisibilizada nos espaços acadêmicos que eu empreendi esta pesquisa, mas não foi fácil dar mais esse passo na direção de tornar-me pesquisadora.

Ocupar a posição de uma pessoa não-branca na academia de negócios é conviver com ataques à sua identidade racial que impactam na saúde física e psicológica. Como explicado por Dar et al. (2020), nossos corpos, nossa bolsa de estudos e nosso ativismo não são separáveis, mas são forçados a se separar na academia capitalista patriarcal branca. Ainda segundo esses autores, o dano em nossos corpos é sentido na ansiedade nauseante provocada pela intenção de resistir às estruturas brancas, mesmo sabendo do potencial para retaliação.

Essas estruturas se fazem presentes academicamente nas ferramentas de disciplinas que reificam e subordinam não-brancos e em pesquisas que não valorizam as experiências dos grupos minorizados, culminando em práticas discursivas cotidianas externalizadas em microagressões inconscientes. *Na Peça Autoetnográfica 17 – PERMANECER* descrevo o que sinto nesses casos. Sem perceber que estão efetuando microagressões, as pessoas pensam que não há problema questionar o pertencimento de alguém. Entretanto, presumir uma identidade racial é ofensivo e supor comportamentos a partir disso também é uma atitude violenta.

Geralmente não nos damos conta dessa prática porque a cultura cria uma imagem simbólica de que o outro é tolerado, assim se constituem identidades hegemônicas que parecem ser benevolentes e paternalistas, em que se dissimula um respeito a identidade subalterna (Silva, 2009). Em verdade, esse “teatro” serve apenas para adestrar e apartar o outro, a fim de que ele não ofereça nenhum risco de confronto (Silva, 2009; Jodhka et al., 2017; Almeida 2019).

Essa identidade que parece ser benevolente em relação ao outro racial, mas que na realidade quer mantê-lo longe, eu presenciei em alguns momentos na área de negócios. Tentei sintetizar essas ocorrências em metáforas apresentadas na *Peça Autoetnográfica 15 - Imagem e semelhança.* As estruturas dominantes que parecem benevolentes e paternalistas também estão presentes nos edifícios que guardam herança colonial. O impacto emocional disso na minha identidade negra tento expressar nos versos da *Peça Autoetnográfica 16 – AISLES.*

No quinto passo, *Me descobrindo no silêncio,* após uma longa trajetória lidando com as consequências psicológicas do medo (*Peça Autoetnográfica 18 – Medo)* e do silêncio (*Peça Autoetnográfica 19 – Acróstico do silêncio*), foi onde realmente pude encontrar minha voz e identifiquei minha identidade acadêmica racializada. Quando conduzo uma pesquisa sobre silenciamento racial na área de negócios não pontuo uma questão apenas identitária, eu reverencio os nossos antepassados (*Peça Autoetnográfica 22 – Ante.passados*). Dessa forma, eu posso promover o diálogo contra a violência racial dentro das minhas possibilidades acadêmicas de atuação (*Peça Autoetnográfica 20 – Wegrenagem*).

Respeito uma ancestralidade cuja vida escravizada construiu algumas das estruturas físicas que desfrutamos hoje e que, em alguns casos, negamos o acesso aos seus descendentes. Enquanto pesquisadora negra, tenho o dever de usar minha posição acadêmica para localizar esse silenciamento e agir sobre ele. É responsabilidade das mulheres negras interrogar seus silêncios e reconceituar as formas de saber, escrever é uma coisa poderosa a se fazer, é uma luta da memória contra o esquecimento (Rodriguez, 2006). Eu mesma, encontro infinitas Ingrids em meus processos de escrita. Antes que minha 'eu acadêmica' apareça, aproveito o momento da pesquisa para que outras identidades possam se expressar.

Contudo, por ser uma mulher negra e ainda sentir na pele os efeitos da estrutura escravocrata, preciso me preservar e tomar cuidado com a retaliação ao me posicionar sobre o silenciamento racial na área de negócios (*Peça Autoetnográfica 21 – Calada*). Preciso planejar quando falar e quando ficar em silêncio, usar a voz estrategicamente pode servir como um meio poderoso de sobrevivência e libertação. Rodriguez (2006) confessa que escreve para apagar a invisibilidade, para enfrentar o que possa ter reprimido, para entender melhor a si mesma e agir sobre o que ela se esforça muito para reprimir.

Ao explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica eu pude superar essas ausências e contribuo para amenizar o silenciamento racial nas pesquisas em negócios. Apresentando a visão de uma mulher negra nesse ambiente, cheguei ao último estágio: Internalização-Compromisso. Estou me movimentando na direção do compromisso com uma identidade acadêmica racializada saudável, isto é, sem ódio a outros grupos raciais. O que é necessário para que eu consiga dialogar e me expressar na academia de negócios, afinal, precisamos aprender a conviver harmoniosamente nesse espaço permeado por conflitos raciais.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção retomo o objetivo do trabalho: *explorar o desenvolvimento da minha identidade acadêmica, enquanto mulher e negra, inserida em um ambiente de negócios*, a fim de verificar se ele foi atingido. Comecei a pesquisa apresentando alguns dados sobre a população negra, pois, ao compreender qual a situação desse grupo podemos refletir sobre questões mais amplas, que indicam a necessidade de um diálogo que contemple vozes negligenciadas historicamente. Levantando o debate sobre gênero, raça e classe na área de negócios, pude perceber o que foi descrito na literatura: a categoria combinada de "mulheres negras" costuma ser invisível (Bell, 1990; Collins, 1986/2016).

Isso quer dizer que me reconheci como pesquisadora ao explorar o silenciamento racial perpetuado na área de negócios. Um processo que ocorre por meio de estruturas simbólicas responsáveis por restringir a fala de acadêmicas negras sobre as opressões sofridas cotidianamente. Na condução desta pesquisa algumas dessas estruturas se evidenciaram e pude abordá-las analiticamente. Com as vivências acadêmicas expostas nas peças autoetnográficas identifiquei o medo de retaliação ao abordar a temática racial, que contribui para o silêncio. Ele pode ser explicado pela ação do racismo simbólico (Jodhka et al., 2017) e da repressão ao outro cultural (Silva, 2009), para manter a fantasia de unidade e mitigar o conflito (Hall, 1992/2006).

Também identifiquei que nós, acadêmicas negras, temos nossas habilidades intelectuais questionadas não só pela desconfiança impregnada em nossas características simbólicas desvalorizadas (Jodhka et al., 2017), mas também porque temos nossa subjetividade ignorada. Em essência, não somos consideradas humanas, ainda que isso não ocorra de maneira racional. Por conta dessa atitude inconsciente sofremos microagressões, como a invalidação do nosso conhecimento, suposição de nossa função como subalterna, dificuldade para nos reconhecer em posições acadêmicas ou gerenciais e conforto para comentar sobre qualquer aspecto das nossas características, aparência, vida pessoal ou profissional.

A escolha do método foi acertada para lidar com os sentimentos presentes nas situações de discriminação. Uma escrita criativa possibilitou explorar o tema livremente, sem barrar nenhuma sensação evocada pelo processo. Assim, depois de escrever sobre tudo o que a experiência racial provocou nos meus sentidos e na minha memória, eu consegui identificar os motivos que provocaram aquela situação racial, quais aspectos estavam envolvidos e como eu queria relatar isso na pesquisa de uma forma que pudesse gerar conhecimento. Por exemplo, na minha experiência na graduação percebi que a política de cotas foi benéfica porque incluiu

minorias ao espaço universitário, talvez se essas ações afirmativas forem implantadas na pós-graduação com maior amplitude, possamos perceber benefícios similares.

As ações afirmativas também poderiam ser pensadas para o corpo docente, afinal, alunas (como é o meu caso) são transitórias, o ideal seria fornecer possibilidades para permanência de produção e reprodução do conhecimento negro no ensino superior. Em minha experiência convivi com professoras negras em apenas um dos campi em que estudei, mas apesar delas estarem no mesmo departamento, não compunham a grade dos cursos de negócios. Dessa forma, ações afirmativas nas áreas gerenciais, como as implantadas em empresas como Bayer e Magazine Luiza (Exame, 2020), podem ajudar a academia de negócios, uma vez que futuramente esses profissionais podem regressar à universidade e dividir suas experiências.

Nesse sentido, uma das limitações da pesquisa foi justamente o reduzido número de autoetnografias feitas por acadêmicas negras na área de negócios, isso implicou em um desafio de provocar alteridade nos acadêmicos com características e vivências opostas às observadas para o grupo específico das mulheres negras. Muitas coisas relatadas por mim em uma primeira versão não eram percebidas da mesma forma pelos leitores e avaliadores do texto. Esse ponto representou não só a dificuldade na adoção do método, mas também um prejuízo ao cronograma, devido à necessidade de tempo para o processo de reescrita quase artesanal.

Conforme Beckwith, Carter e Peters (2016), as iniquidades em relação às mulheres negras passam dos negócios para os governos, e destes para a Academia. Segundo esses autores, as mulheres negras presentes nos espaços organizacionais relatam que a maior barreira para mobilidade ascendente é o racismo, não o sexismo. Portanto, Doloriert e Sambrook (2011) sugerem que autoetnografias organizacionais, principalmente em instituições de ensino superior, podem abordar esses tabus.

Outros temas excluídos podem se beneficiar da literatura e escrita autoetnográfica na área de negócios. Esse é o caso das abordagens que considerem as populações indígenas e a sua relação com o contexto organizacional. Gênero, sexualidade e atuação política em movimentos para a diversidade também são temas reprimidos em ambientes corporativos que podem ser revelados em pesquisas com perspectiva autoetnográfica.

Uma outra visão de raça e gênero pode ser adicionada, incluindo a análise autoetnográfica das vivências de homens negros no ambiente de negócios. O mesmo pode ser feito para as vozes racializadas com gênero fluido. São essas as sugestões que faço para estudos futuros, porque essas vozes permeiam o espaço acadêmicos de negócios, ainda que silenciadas. Pesquisas futuras podem permitir que essas vozes se expressem e ampliem seu alcance social.

**REFERÊNCIAS**[10]


Adams, T., Bochner, A., Ellis, C. (2011). Autoethnography: an overview. *Historical Social Research*, v. 36, p. 273-290.

Adams, T., Ellis, C., Jones, S. (2015). *Autoethnography: Understanding Qualitative Research Series*. New York, NY: Oxford University Press.

Almeida, S. (2019). *O que é racismo estrutural*? Belo Horizonte, MG: Editora Letramento.

Bandeira, M. (2005). *Libertinagem & Estrela da manhã.* 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira Editora. (Obra original publicada em 1935).

Beckwith, A. L., Carter, D. R., D.M., & Peters, T. (2016). The underrepresentation of african american women in executive leadership: What's getting in the way? *Journal of Business Studies Quarterly*, 7(4), 115-134.

Bell, E. L. (1990). The bicultural life experience of career-oriented black women. *Journal of organizational Behavior*, 11(6), 459-477.

Bennett, R., Hobson, J., Jones, A., Martin-Lynch, P., Scutt, C., Strehlow, K. & Veitch, S. (2016) Being chimaera: A monstrous identity for SoTL academics. *Higher Education Research & Development*, 35 (2). pp. 217-228.

Bourdieu, P. (2008). *Razões práticas: sobre a teoria da ação.* (9ª ed., M. Corrêa, Trad.). Campinas, SP: Papirus Editora. (Obra original publicada em 1994).

Cardoso, A. (2008). Escravidão e sociabilidade capitalista: um ensaio sobre inércia social. *Novos estudos CEBRAP*, 71-88.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. (2019). Disponível em: < https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/2017-a-2020-docentes-da-pos-graduacao-stricto-sensu-no-brasil>. Acesso em Jul/2021.

Chadwick, R. (2017). Embodied methodologies: challenges, reflections and strategies. *Qualitative research,* 17(1), 54-74.

Chua W. F. (1998). Historical allegories: let us have diversity. *Critical Perspectives on Accounting;* 9(6):617–28.

Collins, P. H. (2016). Aprendendo com a outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Sociedade e Estado*, 31, 99-127. (J. C. Galvão, Trad. – obra original publicada em 1986).

Conceição, E. (2016). *Olhos d'água*. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional.

Conceição, J. K. G. (2020). A máscara não pode ser esquecida. *REVISTA POIÉSIS*, 21(35), 345-362.

Cross, W. E., Jr. (1971). The Negro-to-Black conversion experience. *Black World*, 20 (9), 13-27.

Cross, W. E., Jr. (1991). *Shades of Black: Diversity in African-American identity*. Philadelphia: Temple University Press.

Cruz, J. M. (2018). Brown body of knowledge: A tale of erasure. *Cultural Studies↔ Critical Methodologies*, 18(5), 363-365.

Cruz, J., McDonald, J., Broadfoot, K., Chuang, A. K. C., & Ganesh, S. (2020). "Aliens" in the United States: A collaborative autoethnography of foreign-born faculty. *Journal of Management Inquiry*, 29(3), 272-285.

Cueva, B. M. (2014). Institutional academic violence: Racial and gendered microaggressions in higher education. *Chicana/Latina Studies*, 142-168.

Cunliffe, A. L. (2018). Alterity: The passion, politics, and ethics of self and scholarship. *Management Learning*, 49(1), 8-22.


[10] De acordo com o estilo APA (*American Psychological Association*).

Dar S., Liu H., Martinez D.A., Brewis D.N. (2020). The business school is racist: Act up! *Organization*. July 2020

Davis, A. (2016). *Mulheres, raça e classe.* (1ª Edição, H. R. Candiani, Trad.). São Paulo, SP: Boitempo Editorial. (Obra original publicada em 1981).

Doloriert, C.H., & Sambrook, S. (2011), "Accommodating an autoethnographic PhD: the tale of the thesis, the viva voce and the traditional business school", *Journal of Contemporary Ethnography*, Vol. 4 No. 4, pp. 582-615.

Doloriert, C.H., & Sambrook, S. (2012). Organisational autoethnography. *Journal of Organizational Ethnography*, 1(1), 83–95.

Elizabeth, V., & Grant, B. M. (2013). 'The spirit of research has changed': reverberations from researcher identities in managerial times. *Higher Education Research & Development*, 32(1), 122-135.

Exame (2020). *Entenda por que o trainee da Bayer e do Magalu para negros não é racista*. Disponível em:
<https://exame.com/carreira/entenda-porque-o-trainee-da-bayer-e-do-magalu-para-negros-nao-e-racista/>. Acesso em Set/2021.

Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas.* (R. Silveira, Trad.). Salvador, BA: EDUFBA. (Obra original publicada em 1952).

Ferdinand, R. (2018). Remember, me: An interlocking narrative of Black women's past and present. *Cultural Studies↔ Critical Methodologies*, 18(1), 52-60.

Ferreira, F. (2000). Os Determinantes da Desigualdade de Renda no Brasil: Luta de Classes ou Heterogeneidade Educacional? In: Henriques, E. ed., *Desigualdade e Pobreza no Brasil.* Rio de Janeiro: IPEA

Freyre, G. (2003). *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. — 48ª ed. rev. — São Paulo: Global, 2003.

Funnel, W. (1998). Accounting in the service of the Holocaust. *Critical Perspectives on Accounting*, 9(4), 435-464.

Furman, R. (2006). Autoethnographic poems and narrative reflections: A qualitative study on the death of a companion animal. *Journal of Family Social Work*, 9(4), 23-38.

Furman, R., Enterline, M., Thompson, R., & Shukraft, A. (2012). Poetry matters: A case for poetry in social work practice. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 21(1), 5-17.

Furman, R. (2020). The role of the question in writing the self: implications for poetry therapy. *Journal of Poetry Therapy*, 33(3), 194-202.

Galvín, R. M. (2008). *Características físicas, químicas y biológicas de las aguas*. España: EMACSA.

Garbisch, A. J. (2021). Constructing identity by writing roots into life: a poetic-narrative autoethnography. *Journal of Poetry Therapy*, 34(1), 37-47.

Gelbcke, E. R., Iudicibus, S., Martins, E., & Santos, A. (2018). *Manual de contabilidade societária: aplicável a todas as sociedades: de acordo com as normas internacionais e do CPC*. – 3. ed. – São Paulo, Editora Atlas.

Gomes, N. L. (2005). Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: Munanga, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Haynes, K. (2013), "Sexuality and sexual symbolism as processes of gendered identity formation: An autoethnography of an accounting firm", *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, Vol. 26 No. 3, pp. 374-398.

Haynes, K. (2017). Accounting as gendering and gendered: A review of 25 years of critical accounting research on gender. *Critical Perspectives on Accounting*, 43, 110-124.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro - obra original publicada em 1992). Rio de Janeiro: DP&A.

Hall, S. (2009). Quem precisa da identidade? In. Silva, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, p.103-133.

Harvey, A. M. (2005). Becoming Entrepreneurs: Intersections of Race, Class, and Gender at the Black Beauty Salon. *Gender & Society*; 19(6):789-808.

Hasberry, A. (2019). Self-acceptance in black and white. *Education Sciences*, 9(2), 143.

Helms, J. E. (1994). Racial identity and career assessment. *Journal of Career Assessment*, 2(3), 199-209.

Helms, J. E., Nicolas, G., & Green, C. E. (2012). Racism and ethnoviolence as trauma: Enhancing professional and research training. *Traumatology*, 18(1), 65-74.

Helms, J. E., & Piper, R. E. (1994). Implications of racial identity theory for vocational psychology. *Journal of Vocational Behavior*, 44(2), 124-138.

Herrmann, A. F. (2014). Ghosts, Vampires, Zombies, and Us. The undead as autoethnographic bridges. *International Review of Qualitative Research*, 7(3), 327–341.

Hooks, B. (2015). Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, (16), 193-210.

Hordyk, S. R., Soltane, S. B., & Hanley, J. (2014). Sometimes you have to go under water to come up: A poetic, critical realist approach to documenting the voices of homeless immigrant women. *Qualitative Social Work*, 13(2), 203-220.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2010). *Estatísticas de gênero: uma análise dos resultados do censo demográfico* 2010, n. 33. Rio de Janeiro: IBGE, ISBN 9788524043284. Disponível em:
< https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=-1,1,2,-2,3,4,48,128&ind=4698>. Acesso em Jul/2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em:
< https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/cultura-recreacao-e-esporte/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em Set/2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2019). *Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, n. 41. Rio de Janeiro: IBGE, ISBN 978-85-240-4513-4.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (2019). *Sinopse Estatística da Educação Superior*. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em Set/2021.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. (2011). *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. - 4ª Ed. - Brasília: Ipea. ISBN 857811122-2.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. (2020). *Ação Afirmativa e População Negra na Educação Superior: Acesso e Perfil Discente*, Texto para discussão n. 2569. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990- ISSN 1415-4765.

Jodhka, S., Rehbein, B., & Souza, J. (2017). *Inequality in capitalist societies*. Taylor & Francis.

Kang, J.; Bennett, M.; Carbado, D.; Casey, P.; Dasgupta, N.; Faigman, D.; Godsil, R.; Greenwald, A. G.; Levinson, J.; Mnookin, J. (2011). *Implicit bias in the courtroom*. v. 59, p. 1124.

Kim, S. N. (2008). Whose voice is it anyway? Rethinking the oral history method in accounting research on race, ethnicity and gender. *Critical Perspectives on Accounting*, 19(8), 1346-1369.

Kumar, K. L. (2020). Understanding and expressing academic identity through systematic autoethnography. *Higher Education Research & Development*, 1-15.

Learmonth, M., & Humphreys, M. (2012). Autoethnography and academic identity: Glimpsing business school doppelgängers. *Organization*, 19(1), 99-117.

Lewis, A. M. (2015). Counting black and white beans: Why we need a critical race theory of accounting. *European Journal of Contemporary Economics and Management*, 2(2), 1-13.

Lewis, A. (2016), "A Critical Race Theory Discussion of Neutrality and Colorblindness in Accounting", Accounting in Conflict: Globalization, Gender, Race and Class (*Advances in Public Interest Accounting*, Vol. 19), Emerald Group Publishing Limited, pp. 113-134.

Lewis, A. (2020). *'Counting Black and White Beans': Critical Race Theory in Accounting*. Emerald Group Publishing.

Lyotard, J.F. (2009). *A condição pós-moderna*. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa (12ª ed., R. C. Barbosa, Trad.). Rio de Janeiro, RJ: José Olympio Editora (Obra original publicada em 1979).

Lukács, G. (2018). Introdução a uma estética Marxista: Sobre a Particularidade como Categoria da Estética. São Paulo, SP: Instituto Lukács. (Obra original publicada em 1957).

Malsch, B., & Tessier, S. (2015). Journal ranking effects on junior academics: Identity fragmentation and politicization. *Critical Perspectives on Accounting*, 26, 84-98.

McCulliss, D. (2013) Poetic inquiry and multidisciplinary qualitative research, Journal of *Poetry Therapy*, 26:2, 83-114.

Mertkan, S., & Bayrakli, H. (2018). Re-inventing researcher identity: When the individual interacts with the contextual power dynamics. *Higher Education Research & Development*, 37(2), 316-327.

Moutinho, L. (2014). Diferenças e desigualdades negociadas: raça, sexualidade e gênero em produções acadêmicas recentes. *Cadernos Pagu*, (42), 201-248

Munanga, K. (1999). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.* Petrópolis, RJ: Editora Vozes.

Myers, T. K. (2020). Can you hear me now? An autoethnographic analysis of code-switching. *Cultural Studies↔Critical Methodologies*, 20(2), 113-123.

Nkomo, S. M. (1992) 'The Emperor Has No Clothes: Rewriting "Race in Organizations"', *Academy of Management Review*. 17(3): 487–513.

Oliveira, A. J. Raffaelli, S. C. D., Colauto, R. D., & Casa Nova, S. P. de C. (2013). Estilos de aprendizagem e estratégias ludopedagógicas: percepções no ensino da contabilidade. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 6(2), 236–262.

Ortega, M. S. (2020). To Be or Not to Be, That Is the Question: A Journey Through Performance Autoethnography. *Qualitative Inquiry*, 26(10), 1283-1288.

Osório, R. G. (2003). *O sistema classificatório de "cor ou raça" do IBGE* - Brasília: Ipea. ISSN 1415-4765. (Texto para Discussão, n. 0996).

Pearce, R. (2020). A methodology for the marginalised: Surviving oppression and traumatic fieldwork in the neoliberal academy. *Sociology*, 54(4), 806-824.

Prasad, A. (2013). Playing the game and trying not to lose myself: A doctoral student's perspective on the institutional pressures for research output. *Organization*, 20(6), 936-948.

RAIS – RELAÇÃO ANUAL DAS INFORMAÇÕES SOCIAIS. (2019). Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <http://pdet.mte.gov.br/acesso-online-as-bases-de-dados/>. Acesso em Jul/2021.

Reinertsen, A. B., Ben-Horin, O., & Borgenvik, K. (2014). Articlepoem: Poetry and reality in research in poetry and reality. *International Review of Qualitative Research*, 7(4), 465-485.

Ritchey, K. (2014). Black identity development. The Vermont Connection, 35(1), 12.

Rodrigues, L. L., & Craig, R. (2018). The role of government accounting and taxation in the institutionalization of slavery in Brazil. *Critical Perspectives on Accounting*, 57, 21-38.

Rodriguez, D. (2006). Un/masking identity: Healing our wounded souls. *Qualitative Inquiry*, 12(6), 1067-1090.

Rodriguez, D. (2009). The usual suspect: Negotiating White student resistance and teacher authority in a predominantly White classroom. *Cultural Studies↔Critical Methodologies*, 9(4), 483-508.

Sadler, E. & Wessels, J.S. (2019). "Transformation of the accounting profession: An autoethnographical reflection of identity and intersectionality", *Meditari Accountancy Research*, Vol. 27 No. 3, pp. 448-471.

Santos, E. F., Diogo, M. F., & Shucman, L. V. (2014). Entre o não lugar e o protagonismo: articulações teóricas entre trabalho, gênero e raça. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 17(1), 17-32.

Scott, J. (1989). *Gender: a useful category of historical analyses.* New York, Columbia University Press

Shapiro, J. (2004). Can poetry be data? Potential relationships between poetry and research. *Families, Systems, & Health*, 22, 171-177.

Sharma, D. (2019). Being alive with poetry: sustaining the self by writing poetry. *Journal of Poetry Therapy*, 32(1), 22-36.

Silva, A. C. (2005). A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático in Superando o Racismo na escola. In: Munanga, K. (Org.). *Superando o racismo na escola.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Silva, A. R. (2014). A prática da Contabilidade ao serviço da escravatura no brasil: uma análise bibliográfica e documental. *Revista Contabilidade & Finanças*, 25(SPE), 346-354.

Silva, F. F. D., & Ribeiro, P. R. C. (2014). Trajetórias de mulheres na ciência: "ser cientista" e "ser mulher". *Ciência & Educação* (Bauru), 20(2), 449-466.

Silva, S. M. C. D., & Nova, S. P. D. C. C. (2018). Pesquisa qualitativa ou qualidade em pesquisa? Um exemplo de contribuição sócio-humanista em pesquisa contábil. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 13(1), 120-141.

Silva, T. T. (2009). "A produção social da identidade e da diferença". In: Silva, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.* Petrópolis: Vozes, p. 73-102.

Sjollema, S. D. & Bilotta, N. (2017) The raw and the poignant: using community poetry in research, *Journal of Poetry Therapy*, 30:1, 17-32.

Souza, J. (2012). *Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?* Belo Horizonte, MG: Editora UFMG.

Souza, J. G. & Juliaz, P. C. S. (2020). *Geografia: ensino e formação de professores*. Marília, SP: Editora Lutas Anticapital.

Spry, T. (2001). Performing autoethnography: An embodied methodological praxis. *Qualitative Inquiry*, 7(6), 706-732.

Stein, H. F. (2001). *Nothing personal, just business: A guided journey into organizational darkness.* Greenwood Publishing Group.

Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: implications for clinical practice. *American psychologist*, 62(4), 271.

Vandiver, B. J., Cross, W. E., Jr., Worrell, F. C., & Fhagen-Smith, P. E. (2002). Validating the Cross Racial Identity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 49(1), 71–85.

Winkler, I. (2013). "Moments of identity formation and reformation: a day in the working life of an academic", *Journal of Organizational Ethnography*, Vol. 2 Issue: 2, pp.191-209.

Winkler, I. (2018). Doing autoethnography: Facing challenges, taking choices, accepting responsibilities. *Qualitative Inquiry*, 24(4), 236-247.

Woodward, K. (2009). "Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual" In: Silva, T. T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, p. 7-72.

## APÊNDICE A - Transformando o dado em metáfora

O ser científico e o ser artístico são objetivamente idênticos, então a relação entre fenômeno e essência deveria valer igualmente para ambos, ainda que sigam por caminhos diversos (Lukács, 1957/2018). O reflexo científico tende a separar fenômeno e essência, pois a intenção é construir uma representação teórica do mundo natural (Lukács, 1957/2018). O reflexo artístico, por outro lado, constrói uma unidade em que a essência está contida no fenômeno, em todas as suas formas, tal qual a realidade (Lukács, 1957/2018).

À sua maneira, ciência e arte representam a relação recíproca entre essência e fenômeno, isto é, ambas transformam essa conexão do mundo real em algo compreensível para nós, como se fosse uma tradução. A tradução é necessária porque fenômeno e essência, apesar de constituírem uma relação recíproca, não coincidem diretamente (Lukács, 1957/2018). O fenômeno é tudo o que se apresenta à consciência, tudo o que é passível de ser conhecido pelo ser humano de alguma forma. A essência desse fenômeno é aquilo que se mantém, mesmo quando o fenômeno é submetido a variações lógicas.

A título de exemplo, podemos pensar na água como essência de um fenômeno, a água é sempre água: duas moléculas de hidrogênio e uma de oxigênio, essa é a sua essência. Desse modo, os fenômenos podem ser: reações químicas que compõem a água, substâncias hidrofílicas e hidrofóbicas, importância da água para os seres vivos, distribuição de água no planeta, etc. Nas pesquisas científicas a água pode ser estudada tanto em essência como fenômeno, porque a ciência extrai a essência do fenômeno, pois há a necessidade de administrar a prova e confirmar conceitualmente a realidade (Lukács, 1957/2018; Lyotard, 1979/2009).

Nesse ponto, Lukács (1957/2018, p. 204) nos explica que “a especificidade da arte consiste no fato de que na impressão imediata aparece conservada a estrutura da realidade”, isto é, a arte evidencia a essência sem separá-la da forma fenomênica de maneira consciente. Podemos observar esses reflexos da realidade quando analisamos as representações da água de maneira cientifica e artística.

Pelos trechos apresentados na sequência é possível perceber a semelhança entre o cientifico e o artístico na descrição do ciclo da água, cada um com os códigos do seu grupo específico, mas ambos conduzem ao mesmo lugar: representação de uma água que é cíclica, “imortal”, que muda de fase, característica, localização, mas permanece como rio, gelo, oceano.

CIENTÍFICO

A água é encontrada em nosso planeta nas formas líquida, sólida e gasosa. O total de água na Terra é estimado em cerca de 1.400 milhões de km³, dos quais 3% do total corresponde a água doce. O abastecimento global de água na Terra (inalterado por bilhões de anos) está sujeito ao chamado **"Ciclo Hidrológico"** que consiste em uma série de mudanças de fase, características físicas, químicas e microbiológicas, e até mesmo localizações físicas (mares, nuvens, geleiras, rios, águas subterrâneas) cujo último efeito é a "renovação" periódica do abastecimento de água nas grandes acumulações deste no planeta: oceanos, rios e lagos, atmosfera e litosfera. O motor do "Ciclo Hidrológico" é a radiação solar recebida pela Terra que provoca a evaporação da água da superfície livre dos oceanos e mares para a atmosfera (Galvín, 2008, p.1, tradução nossa*).

ARTÍSTICO

Trucidaram o rio

Prendei o rio
Maltratai o rio
Trucidai o rio
**A água não morre**
A água é feita
De gotas inermes
Que um dia serão
Maiores que o rio
Grandes como o oceano
Fortes como os gelos
Os gelos polares
Que tudo arrebentam.
(Bandeira, 1935/2005, p.53).

Esses fenômenos da natureza podem assumir a forma metafórica quando o autor deseja retratar emoções, situações, sentimentos, de uma maneira que conecte o leitor a algo que ele não conhece ou não sentiu, mas pode imaginar a profundidade de vivenciar aquilo com o uso de uma metáfora. Trazendo a metáfora da água para o contexto deste trabalho, podemos utilizar como exemplo Evaristo (2016), que usa a água para retratar as emoções que acompanham os processos de formação de identidade das mulheres negras.

> Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe?
> . . . . Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva.... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, por que eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela?
> . . . . E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi? Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum. Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas.
> Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para os olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. . .. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou: — Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos? (Evaristo, 2016, p. 11-12-13).

Nas palavras da autora, “É assim que as mulheres, nós mulheres negras, buscamos formas de ser no mundo. De contar o mundo como forma de apropriarmo-nos dele. De nomeá-lo” (Evaristo, 2016, p. 9). Assim, quando a autora usa a metáfora da chuva e do choro para falar sobre as sensações de viver em um barraco, ela pode nos remeter aos dados sobre os assentamentos subnormais (favelas e assemelhados): “Destes, apenas 33,9% possuem chefia branca, e por volta de 66% apresentam chefia negra” (IPEA, 2011, p. 31). Segundo o estudo, enquanto o percentual desse tipo de moradia vem diminuindo entre as famílias chefiadas por brancos, ele tem aumentado para as famílias chefiadas por mulheres negras.

O relatório ressalta que essas famílias se encontram em maior risco de vulnerabilidade social porque a renda média das mulheres negras é a menor entre todos os grupos considerados. “Enquanto 69% das famílias chefiadas por mulheres negras ganham até um salário mínimo, este percentual cai para 41% quando se trata de famílias chefiadas por homens brancos” (IPEA, 2011, p. 19). Então, ao utilizar as metáforas de rios caudalosos sobre a face e de contemplar a vida apenas pela superfície, a autora também nos remete para a falta de acesso à infraestrutura e como isso impacta as emoções e a identidade de mulheres negras.

A forma de representação artística presente na literatura tem sido usada na ciência desde o advento do pós-estruturalismo, nos anos 1970, em que uma série de ‘giros’ extradiscursivos passaram a fazer parte das ciências sociais (Chadwick, 2017). Elucida a autora que esses ‘giros’ são a virada do olhar analítico para os corpos, para os sentidos, para as linguagens e para o afeto. A fala, o texto e o discurso dominaram o trabalho crítico nas ciências humanas (Chadwick, 2017). Conforme Furman (2006), ao contrário das imagens fotográficas, as imagens conjuradas pela mente são acionadas pela palavra escrita.

Cada pessoa pode sentir o acontecimento de maneira diferente, pois o significado é relativo às nossas experiências, mas a metáfora de uma poesia permite encontrar a verdadeira voz do autor e, com isso, enxergamos suas crenças sem as restrições normalmente impostas a elas, produzindo imagens tão vivas e reais que estimulam o questionamento e a introspecção (Furman et al., 2012). A intenção é descobrir e compreender melhor as múltiplas realidades socialmente construídas ao nosso redor (Shapiro, 2004). Para a autora, essa explicação não é causal, linear ou unidirecional, ao contrário, se deve a interação de múltiplos fatores.

---

* No original: El agua se encuentra en nuestro planeta en forma líquida, sólida y gaseosa. El total de agua en la Tierra se estima en unos 1.400 millones de km3, de los cuáles un 3% del total corresponde a agua dulce. La provisión global de agua en la Tierra (invariable desde hace miles de millones de años) está sometida al denominado "Ciclo Hidrológico" que consiste en una serie de cambios de fase, de

A busca não é por verificar ou prever uma única “verdade” duradoura. Antes disso, há a possibilidade de desafiar a voz do observador acadêmico onisciente e explorar formas criativas para representar e refletir a riqueza e a complexidade dos dados, compondo um cenário que não pode ser reproduzido em laboratório, porque as vivências ocorrem no seu próprio tempo (McCulliss, 2013; Spry, 2001). É por isso que o pesquisador utiliza diversas maneiras para se comunicar com o leitor, porque esse processo precisa ser envolvente, ignorando formas de escrita que colaborem para diminuir, silenciar e controlar (Adams et al., 2015).

A poesia pode ajudar as pessoas a explorar suas experiências e torná-las válidas, para que assim elas se sintam mais seguras, com a certeza de que vivenciaram algo importante (Reinertsen, Ben-Horin, & Borgenvik, 2014). Para as autoras, isso envolve correr riscos, tornar-se um tomador de risco, até mesmo para coletar, interpretar e analisar dados, para contrastar e contradizer, estabelecendo uma nova visão para os dados, abrindo-os para outras realidades. É como uma antropologia instantânea: devido ao poder e imediatismo de sua linguagem, somos levados a lugares inexplorados e temos contato com vidas que, talvez, não desejássemos inicialmente conhecer (Shapiro, 2004).

---

características físicas, químicas, y microbiológicas, e incluso, de emplazamiento físico (mares, nubes, glaciales, ríos, aguas subterráneas) cuyo último efecto es la "renovación" periódica de la dotación de agua en las grandes acumulaciones de ésta del planeta: océanos, ríos y lagos, atmósfera y litosfera. El motor del "Ciclo Hidrológico" es la radiación solar recibida por la Tierra que provoca la evaporación de agua desde la superficie libre de océanos y mares hasta la atmósfera.

**ANEXO A - Modelos de Nigrescência**

Os modelos de identidade racial descrevem o processo pelo qual os grupos superam o racismo internalizado para se autoafirmar como um grupo racial coletivo, desenvolvendo uma identidade realista em uma sociedade que recompensa ou pune diferentemente os membros de grupos raciais, de acordo com as suas classificações socialmente atribuídas (Helms, 1994).

O modelo de nigrescência desenvolvido por William E. Cross Jr. (1971; 1991) se refere ao processo de tornar-se negro, por meio do desenvolvimento de uma identidade racial negra. Os cinco estágios desse modelo são apresentados a seguir, conforme descritos nos trabalhos de Vandiver, Cross, Worrell, Fhagen-Smith (2002), Ritchey (2014) e Hasberry (2019), considerando as alterações observadas desde a sua criação em 1971.

Estágio 1 - Pré-Encontro. Descreve a identidade a ser alterada. Esse estágio é caracterizado por duas identidades: neutralidade racial e anti-negros (Vandiver et al., 2002). Indivíduos com neutralidade racial não veem a raça como algo importante. Aqueles que são anti-negros caracterizam-se por ódio a si mesmos, quando a identidade é baseada nas visões negativas sobre ser negro ou quando há uma mentalidade estereotipada negativamente sobre a comunidade negra. Nesse estágio normalmente a pessoa não percebe que foi criada em uma ideologia branca pois isso está enraizado na cultura (Ritchey, 2014).

Estágio 2 – Encontro. Ponto em que a pessoa se sente compelida a mudar (Hasberry, 2019). Compreende duas etapas: Encontro e Personalização (Ritchey, 2014). A fase de *Encontro* é vivenciada quando ocorre um evento que muda a forma como a pessoa enxerga a própria raça. Depois vem a *Personalização*, que é quando o evento ocorrido provoca impacto na visão de mundo. O evento não precisa ser negativo, basta que seja significativo e mude o pensamento (Ritchey, 2014). Se o desconforto cognitivo e emocional produzido por esse evento for suficientemente intenso, os indivíduos se movem ao próximo estágio (Vandiver et al., 2002).

Estágio 3 – Imersão-Emersão. Vórtice da mudança de identidade (Hasberry, 2019). É nesse estágio que os negros começam a elaborar um novo quadro de referência sobre ideologia racial. Ainda não apresenta uma alteração completa, mas sim comprometimento com a mudança baseado em raiva, culpa e orgulho: raiva da cultura eurocêntrica, culpa por ter reproduzido estereótipos raciais e orgulho por ser negro e representar a cultura negra (Ritchey, 2014). Esse estágio pode ser favorecido pelo envolvimento em grupos de apoio, associações ou coletivos que possam oferecer espaço seguro para combate ao racismo institucionalizado.

No estágio de Imersão-Emersão os estereótipos negativos associados aos negros são descomprimidos e novas lentes sobre o que significa ser negro são acionadas (Ritchey, 2014).

É um momento de estabilização, facilitado pelo crescimento pessoal e pelo reconhecimento de figuras importantes para a história negra. Entretanto, o envolvimento intenso com a cultura negra descreve uma imersão excessivamente romântica na experiência negra a ponto de demonizar os brancos e sua cultura (Vandiver et al., 2002). Por isso a importância dos demais estágios para completar o desenvolvimento de uma identidade racial saudável.

Estágio 4 – Internalização. Habituação com a nova identidade (Hasberry, 2019). Nessa fase de transição são trabalhados os desafios e problemas da nova identidade, desenvolve-se o pensamento crítico sobre o que significa ser negro e como isso molda a vida das pessoas (Ritchey, 2014). A pessoa negra se afasta das visões estereotipadas externas e passa a construir uma perspectiva interna sobre a sua identidade racial com amor próprio negro (Ritchey, 2014).

Estágio 5 – Internalização-Compromisso. Etapa de internalização da nova identidade (Hasberry, 2019). Inicialmente chamada de ativismo, descreve o movimento para construir uma definição positiva sobre pessoas negras (Vandiver et al., 2002). É a transformação final e representa uma identidade racial saudável, isto é, sem ódio a outros grupos raciais.

O desenvolvimento da identidade racial é teorizado como um processo ativado por estímulos relacionados à raça (Helms, 1994). A autora argumenta que os modelos de identidade racial podem fornecer uma estrutura para investigar a influência de fatores raciais no processo de tomada de decisão de carreira. Por conta disso, ela desenvolveu o modelo POC (*People of Color*), complementar ao modelo de nigrescência, mas específico às decisões raciais de carreira. Um quadro resumo com as características do modelo POC é apresentado a seguir.

| **QUADRO-RESUMO DO MODELO POC DE IDENTIDADE RACIAL** |
|---|
| ***Conformidade (Pré-Encontro)*** **-** Autodefinição externa que implica desvalorização do próprio grupo e fidelidade aos padrões brancos de mérito. Provavelmente a pessoa neste estágio está alheia às histórias de trabalho do seu grupo sociorracial. |
| ***Dissonância (Encontro)*** **-** Ambivalência e confusão em relação ao próprio comprometimento com o grupo sociorracial, a autodefinição sociorracial é ambivalente. Percepção seletiva, esquecimento ou repressão da ansiedade que evoca informações raciais. |
| ***Imersão / Emersão*** **-** Idealização do grupo sociorracial e difamação do que é percebido como branco. Pensamento dicotômico, hipervigilância em relação a estímulos raciais e uso de padrões do próprio grupo para se autodefinir, pois a lealdade ao grupo é valorizada. |
| ***Internalização*** **-** Compromisso positivo com o próprio grupo sociorracial, atributos raciais definidos internamente, capacidade de avaliar e responder objetivamente aos membros do grupo dominante. Decisões de carreira avaliam e integram requisitos do grupo sociorracial. |
| ***Consciência Integrativa*** **-** Capacidade de valorizar as próprias identidades coletivas, bem como colaborar com membros de outros grupos oprimidos. As decisões de carreira podem ser motivadas por uma autoexpressão globalmente humanística. |

Fonte: Adaptado de Helms, 1994, p. 202, tradução nossa

No original:

**Table 1**
**Summary of People of Color (POC), Racial Identity Ego Statuses, and Information Processing Strategy (IPS)**

| Status and description |
|---|
| **Conformity (Pre-Encounter)**—External self-definition which implies devaluing of own group and allegiance to white standards of merit. Probably is oblivious to socioracial groups' work histories. IPS: Selective perception and obliviousness to socioracial concerns. |
| **Dissonance (Encounter)**—Ambivalence and confusion concerning own socioracial-group commitment and ambivalent socioracial self-definition. May be ambivalent about career decisions. IPS: Repression of anxiety evoking racial information. |
| **Immersion/Emersion**—Idealization of one's socioracial group and denigration of that which is perceived as white. Use of own-group external standards to self-define and own-group commitment and loyalty is valued. May make career decisions for the benefit of the group. IPS: Hypervigilance toward racial stimuli and dichotomous thinking. |
| **Internalization**—Positive commitment to one's own socioracial group, internally defined racial attributes, and capacity to objectively assess and respond to members of the dominant group. Can make career decisions by assessing and integrating socioracial group requirements and self-assessment. IPS: Flexible and Analytic. |
| **Integrative Awareness**—Capacity to value one's own collective identities as well as empathize and collaborate with members of other oppressed groups. Career decisions may be motivated by globally humanistic self-expression. IPS: Flexible and complex. |

*Note.* Racial identity ego statuses are listed in the order that they are hypothesized to evolve.