



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO  
EM EDUCAÇÃO**

---

**ÁTILA MARIA DO NASCIMENTO CORRÊA**

**ACESSO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO  
PRESENCIAL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL  
(2014-2018)**

**DOURADOS - MS  
2021**

**ÁTILA MARIA DO NASCIMENTO CORRÊA**

**ACESSO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO  
PRESENCIAL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL  
(2014-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação,  
junto a Faculdade de Educação da Universidade Federal  
da Grande Dourados, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Eugenia Portela de Siqueira  
Marques

**DOURADOS - MS  
2021**

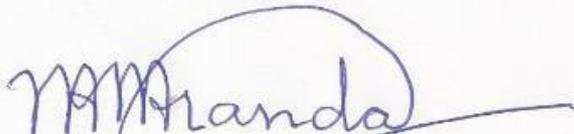


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS – UFGD  
FAACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## DECLARAÇÃO

**DECLARAMOS**, para fins de homologação da Ata de defesa, que **Átila Maria do Nascimento Corrêa**, foi aprovada na defesa pública de dissertação, realizada em 18/06/2021, sob o título “**ACESSO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL (2014-2018)**”, orientada pela professora doutora **Eugenia Portela de Siqueira Marques**, e cumpriu todas as exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Mestrado, Área de concentração em História, Políticas e Gestão da Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Dourados, 18 de junho de 2021.



**Prof.ª Dr.ª Maria Alice de Miranda Aranda**  
Coordenadora do PPGEduc/UFGD

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

C824a Correa, Atila Maria Do Nascimento

ACESSO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL DAS  
UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL (2014-2018) [recurso eletrônico] /  
Atila Maria Do Nascimento Correa. -- 2021.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Eugenia Portela de Siqueira Marques.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

I. Educação Superior. 2. Políticas Afirmativas. 3. Mulher Negra. 4. Identidade Negra. I.  
Marques, Eugenia Portela De Siqueira. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

**ÁTILA MARIA DO NASCIMENTO CORRÊA**

**ACESSO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO  
PRESENCIAL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL  
(2014-2018)**

BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU  
DE MESTRE EM EDUCAÇÃO

---

Profa. Dra. Eugenia Portela de Siqueira Marques  
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)  
Presidente da Comissão e orientadora

---

Prof. Dr. Reinaldo dos Santos  
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)  
Titular da Banca

---

Profa. Dra. Ana Cristina Juvenal da Cruz  
Universidade Federal de São Carlos - (UFSCar)  
Titular da Banca

---

Profa. Dra. Aline Maira da Silva  
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)  
Suplente da Banca

**DOURADOS – MS**

**2021**

*Para minha mãe, Noemea Paixão do Nascimento que com seu apoio, amor, carinho e sacrifício tornou essa caminhada possível. Eu sou porque você é!*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente minha mãe, Noemea Paixão do Nascimento pelo amor, incentivo, força, sabedoria e por todos os sacrifícios feitos sempre. A mulher negra de fato representa a esperança do mundo. Seu apoio para a realização desse trabalho foi fundamental, te amo e sou grata.

À minha irmã, Alana Elke do Nascimento Corrêa, pelo apoio, encorajamento e palavras de conforto em momentos difíceis.

À professora Dra. Eugenia Portela de Siqueira Marques, pela confiança e pelo auxílio, foi um privilégio tê-la como orientadora dessa pesquisa, seus ensinamentos levarei para vida.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) que me possibilitou um aperfeiçoamento acadêmico, pessoal e profissional.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Relações Étnico-Raciais e Formação de Professores - GEPRAFE – Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, pelos conhecimentos compartilhados.

À minha avó Antônia Domingues Corrêa, minhas tias Eliane Cristina Corrêa e Ana Elisabete Corrêa, que incentivaram sempre a caminhada acadêmica, pelo carinho, pelas palavras de encorajamento e pela presença na minha vida, ao meu Tio José Pinheiro e meu primo Felipe Corrêa Pinheiro agradeço o carinho e ao apoio, amo vocês!

Aos meus amigos, que estiveram presentes em cada nova etapa da minha vida e desse estudo, sempre torcendo por mim, oferecendo ajuda e incentivo, amo vocês e serei para sempre grata, Bianca Vidmantas, Letícia Viana, Luís Farina, Nathália Premuli, Willian Camargo e Yuri Carvalho.

Aos amigos feitos no Programa de Pós-Graduação, em especial Kaio Barcelos e Pamela Gimenes, sou grata por nossas vivências e pela nossa parceria no programa e na vida, vocês são luz!

À Cleusa Francisca, Luana Braz e Angelita Espínola por compartilharem as angústias, alegrias e pelo apoio nessa caminhada.

Ao meu pai José Vagner Corrêa, pelo incentivo e pela ajuda dada quando possível.

Aos integrantes da banca, pelo aceite ao convite, pelo seu tempo e suas contribuições a esse trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo auxílio financeiro concedido.

## RESUMO

A pesquisa analisa a presença de mulheres negras em cursos e graduação presencial no Mato Grosso do Sul, em específico na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus Campo Grande e da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), campus Dourados. Ao discutir a Educação Superior no Brasil é importante ressaltar que o processo de democratização ao acesso é recente e que as mulheres passaram a representar maioria nas Universidades nas últimas décadas, todavia mesmo com essa presença maior, o número de mulheres negras na educação superior é pequeno. A Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, propõe uma política afirmativa que prevê o ingresso de negros e negras à Educação superior brasileira, por meio do sistema de cotas raciais, considerando-se que a educação superior no Brasil se desenvolveu marcadamente excludente e desigual, principalmente no que se refere à ampliação do acesso da população negra e ainda representa um número consideravelmente menor que o de brancos nas instituições. Os objetivos consistiram em responder as seguintes perguntas: a) Em quais cursos as mulheres negras estão mais representadas? b) Em quais cursos estão menos representadas? As Universidades investigadas possuem programas de fortalecimento identitário? As Universidades possuem programas que auxiliem a permanência? Para responder essas perguntas optou-se pelo uso de métodos quantitativos e qualitativos, com pesquisa bibliográfica e documental, os dados quantitativos foram solicitados via pedido protocolado junto as Pró-Reitoria das instituições, para análise descritiva dos dados optou-se pelo uso do programa Microsoft Excel. Os dados quantitativos evidenciaram que as mulheres negras estão mais representadas nos cursos considerados carreiras femininas, contudo a partir da lei de cotas há presença em cursos que eram predominância masculina branca, como Odontologia, Medicina e as Engenharias. Outro dado significativo, foi o acesso nos cursos de Direito das duas instituições, um curso historicamente considerado de prestígio social e predominância masculina. Os dados qualitativos apontaram a presença de programas que buscam o fortalecimento identitário e de programas que auxiliem a permanência, porém nenhum desses programas de auxílio eram voltados a mulher negra.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Políticas Afirmativas; Mulher Negra; Identidade Negra;

## ABSTRACT

The research analyzes the presence of black women in undergraduate courses in Mato Grosso do Sul, specifically at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande campus and the Federal University of Grande Dourados (UFGD), Dourados campus. When discussing Higher Education in Brazil it is important to highlight that the process of democratization of access is recent and that women have become the majority in Universities in recent decades, however, even with this greater presence, the number of black women in higher education is small. Law No. 12,711 of August 29, 2012, proposes an affirmative policy that provides for the admission of black men and women to Brazilian higher education through the racial quota system, considering that higher education in Brazil has developed markedly exclusionary and unequal, especially with regard to expanding access of the black population and still represents a considerably smaller number than that of whites in institutions. The objectives were to answer the following questions: a) In which courses are black women more represented? b) In which courses are they less represented? Do the Universities investigated have programs for identity empowerment? Do the universities have programs that help students to remain in the universities? To answer these questions we chose to use quantitative and qualitative methods, with bibliographic and document research. The quantitative data were requested via a filed request from the Deans' Offices of the institutions; for the descriptive analysis of the data we chose to use the Microsoft Excel program. The quantitative data showed that black women are more represented in the courses considered to be female careers, however, since the quota law there is a presence in courses that were predominantly white males, such as Dentistry, Medicine and Engineering. Another significant fact was the access to law courses at both institutions, a course historically considered of social prestige and male predominance. The qualitative data pointed to the presence of programs that seek to strengthen identity and programs that assist permanence, but none of these aid programs were aimed at black women.

**Keywords:** Higher Education; Affirmative Policies; Black Woman; Black Identity;

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Taxa líquida de escolarização, por sexo, cor/raça e nível de ensino (1995-2009)..	46
<b>Gráfico 2</b> - Porcentagem de estudantes no ensino superior por sexo e cor/raça 2003 – 2009..	70
<b>Gráfico 3</b> - Total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano UFMS no período 2014-2018.....	99
<b>Gráfico 4</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2014 – UFMS .....	101
<b>Gráfico 5</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 – UFMS .....	103
<b>Gráfico 6</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2016 – UFMS .....	105
<b>Gráfico 7</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017– UFMS .....	107
<b>Gráfico 8</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018– UFMS .....	109
<b>Gráfico 9</b> - Classificação geral de cursos com maior número total de ingressos 2014-2018 UFMS .....	112
<b>Gráfico 10</b> - Total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano UFGD no período 2014-2018.....	113
<b>Gráfico 11</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2014 – UFGD .....	114
<b>Gráfico 12</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 – UFGD .....	116
<b>Gráfico 13</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2016 – UFGD .....	118
<b>Gráfico 14</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017 – UFGD .....	120
<b>Gráfico 15</b> - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018 – UFGD .....	122
<b>Gráfico 16</b> - Classificação geral de cursos com maior número total de ingressos 2014-2018 UFGD.....	125

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

<b>Tabela 1</b> - Distribuição Pessoal por Sexo em % .....	52
<b>Quadro 1</b> - Coletivo de mulheres negras no Brasil de 1978-2006 .....	39
<b>Tabela 2</b> - Composição por Cor ou Raça .....	53
<b>Quadro 2</b> - Encontros Organizados pelos MNU de 1988-2005 .....	60
<b>Tabela 3</b> - Distribuição Feminina por raça/cor nos cursos superiores 2010 – 2012.....	72
<b>Quadro 3</b> - Características Racismo Institucional e Racismo Estrutural .....	79
<b>Tabela 4</b> - Matrículas por ano e tipo de instituição no Mato Grosso do Sul em 2018 .....	73
<b>Quadro 4</b> - Explorando esquematicamente as bases epistemológicas da quantificação de acordo com Falcão e Régnier.....	89
<b>Tabela 5</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 – UFMS .....	102
<b>Quadro 5</b> - Dissertações encontradas sobre o tema .....	90
<b>Tabela 6</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015 – UFMS.....	104
<b>Quadro 6</b> - UFMS e UFGD características .....	98
<b>Tabela 7</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2016 – UFMS .....	106
<b>Quadro 7</b> - Cursos com maior número de ingressos por ano - UFMS .....	111
<b>Tabela 8</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017 – UFMS.....	108
<b>Quadro 8</b> - Cursos com maior número de ingressos por ano – UFGD.....	124
<b>Tabela 9</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018 – UFMS .....	110
<b>Quadro 9</b> - Comparativo por ano e curso de ingressos autodeclaradas pretas/pardas UFMS e UFGD	125
<b>Tabela 10</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 – UFGD	115
<b>Tabela 11</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015– UFGD.....	117
<b>Tabela 12</b> - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015– UFGD.....	119

**Tabela 13** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017– UFGD..... 121

**Tabela 14** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018– UFGD..... 123

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b> - Jornal Quilombo .....	33
<b>Imagem 2</b> - Jornal Quilombo seção Escreve a mulher .....	34
<b>Imagem 3</b> - MULHERIO.....	36
<b>Imagem 4</b> - NZINGA INFORMATIVO .....	37

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

ACMUN	Associao Cultural de Mulheres Negras
AMNB	Articulao de Mulheres Negras Brasileiras
ASA	Associao Americana de Sociologia
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenao de Aperfeioamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Cmara de Educao Bsica
CEDAW	Conveno para Eliminao de Todas as Formas de Discriminao contra a Mulher
CNE	Conselho Nacional de Educao
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educao das Relaoes tnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana
EJA	Educao de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FUNAI	Fundao Nacional do Índio
FNB	Frente Negra Brasileira
GEPRAFE/UFMS	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Relaoes tnico-Raciais, Formao de Professores – Petronilha Beatriz Gonalves e Silva
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Ansio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econmica Aplicada
MEC	Ministério da Educao
MUCDR	Movimento Unificado Contra a Discriminao tnico-Racial
MMN	Movimento de Mulheres Negras
MN	Movimento Negro
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAB/UFGD	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro da Universidade Federal da Grande Dourados
NEABI/UFMS	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
OEA	Organizao dos Estados Americanos
ONU	Organizao das Naoes Unidas

PIR	Políticas de Promoção da Igualdade
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAES	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis UFMS
PROAE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis UFGD
PVNC/RJ	Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes
RANI	Registro Administrativo de Nascimento Indígena
Reuni	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
TEN	Teatro Experimental do Negro
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 - CONTEXTUALIZAÇÃO E LUTA DA MULHER NEGRA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO</b> .....	18
<b>1.1 Movimentos Negros no Brasil</b> .....	18
<b>1.2 Mulheres Negras e seus movimentos de luta dentro dos MNU</b> .....	28
<b>1.3 A inserção da mulher negra na educação e no mercado de trabalho</b> .....	45
<b>2 - MULHERES NEGRAS NA UNIVERSIDADE: luta pelo direito a educação e visibilidade</b> .....	56
<b>2.1 As Políticas Afirmativas no Brasil e a democratização do acesso à educação superior</b> .....	56
<b>2.2 Mulheres Negras na Universidade, luta pelo direito a educação e visibilidade</b> .....	67
<b>2.3 Resignificação da identidade negra e a performatividade no enfrentamento do racismo estrutural</b> .....	75
<b>3 – O ACESSO DA MULHER NEGRA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO</b> .....	87
<b>3.1 Os caminhos teóricos e metodológicos</b> .....	88
<b>3.2 Contexto e caracterização dos sujeitos participantes</b> .....	94
<b>3.3 Apresentação e discussão dos dados e resultados da pesquisa</b> .....	99
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	127
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	131
<b>ANEXOS</b> .....	137

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de mestrado tem como tema o acesso de mulheres negras à educação superior e vincula-se à Linha de Pesquisa em Educação e Diversidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com área de concentração em História, Políticas e Gestão da Educação.

Enfatizamos que a pesquisa se insere nos acontecimentos atuais da sociedade brasileira na qual as mulheres negras são a base da pirâmide social. Pactuamos com o pensamento de Angela Davis, que quando participou da abertura do curso “Decolonial Black Feminism in the Americas”<sup>1</sup> chama atenção para que o motivo das mulheres negras estarem sempre posicionadas na base da hierarquia de raça, classe e gênero “quando elas se movimentam o mundo se movimenta com elas”.

Nesse contexto de pandemia, no qual essa pesquisa está sendo finalizada é necessário ressaltar que o racismo estrutural faz com que a população negra pelas iniquidades históricas, possui menos possibilidade de enfrentar a pandemia. Os efeitos do desequilíbrio econômico, a crise sanitária provocada pela Covid19, afeta diretamente as mulheres negras, sendo mais vulneráveis na pirâmide social.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a diferença, na taxa de desemprego entre brancos e pretos atingiu o pior nível desde 2012. No segundo trimestre de 2020, a taxa de desemprego ficou em 13,3%, com a seguinte desagregação por cor da pele: pretos (17,8%), pardos (15,4%) e brancos (10,4%). (IBGE,2020).

É necessário ressaltar que as mulheres negras são as maiores vítimas de violência doméstica nesse período de pandemia, das 1.326 vítimas de feminicídio no Brasil 66,6 eram negras conforme o 14º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado em 2020 pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP/2020).

No que se refere ao mercado de trabalho, a pandemia acentuou desigualdades históricas e mostra que negros são minoria em home office, conforme aponta os estudos do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2020).

---

<sup>1</sup> O curso aconteceu na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no dia 21/07/2017 e a aula inaugural com Angela Davis se encontra disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NDwbjSvpDZo> Acesso: 20 abril 2021.

O objeto de estudo se constitui na análise das políticas afirmativas que garantiram o acesso de mulheres negras aos cursos de graduação presencial de duas instituições federais de ensino de Mato Grosso do Sul. O período analisado compreende 2014 a 2018, em um total de 5 (cinco anos), pois a Lei das cotas 12.711/2012 foi aprovada no mês de agosto e, dessa forma, algumas instituições tiveram dificuldades de implementá-la, bem como sistematizar os dados.

Em abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, por unanimidade, pela constitucionalidade das cotas raciais e determinou a adoção de políticas de reserva de vagas para garantir o acesso de pretos, pardos e indígenas às instituições de ensino superior público em todo o país.

Na educação superior pública identifica-se que diversas universidades implementaram algum tipo de critério específico para já garantir o acesso de pretos, pardos e indígenas na educação superior, antes da promulgação da Lei n.º 12.711/12 de 29 de agosto de 2012. A Lei prevê a reserva de vagas para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Cabe salientar que as cotas não são exclusivas para negros (pretos e pardos), pois se define que, no sistema de cotas, metade das vagas deverá ser preenchida por estudantes com renda familiar mensal, por pessoa, igual ou menor a 1,5 salários-mínimos e a outra metade com renda maior que 1,5 salários-mínimos. Dentro de cada categoria de renda, disponibilizam-se vagas reservadas para pretos, pardos, índios e, a partir de 2017, para pessoas com deficiência. A distribuição das vagas da cota racial e deficiência é feita conforme a proporção de índios, negros, pardos e portadores de necessidades especiais da unidade da federação onde está situado o campus da universidade, centro ou instituto federal, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Nos primeiros anos de vigência da Lei, o único documento necessário para comprovar a raça era a autodeclaração. No entanto, algumas universidades criaram comissões para avaliar a autodeclaração e evitar fraudes, considerando que em algumas universidades essas irregularidades foram detectadas por denúncias. No final de 2016, as pessoas com deficiência passaram a ser beneficiadas pela Lei, necessitando também assinar uma autodeclaração e, caso a instituição julgasse necessário, apresentar um laudo médico.

Com vistas à diminuição de fraudes e de processos judiciais, foram publicados dois instrumentos jurídicos importantes, a Orientação Normativa n. 3, de 1.º de agosto de 2016, e Portaria Normativa n. 4, de 6 de abril de 2018, pela Secretaria de Gestão de Pessoas do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, que definiu regras de identificação dos candidatos cotistas nos concursos públicos federais. Tal regulamentação fortaleceu o debate da importância em constituir as comissões e passou-se a adotar a heteroidentificação, procedimento complementar à autodeclaração.

A escolha do tema contribui com os estudos do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Relações Étnico-Raciais, Formação de Professores – Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (GEPRAFE/UFMS) e com a Pesquisa Políticas afirmativas e o acesso de negros/as à educação superior nas universidades federais de Mato Grosso do Sul no período de 2013 a 2022, com o objetivo de analisar o acesso e a permanência da população negra na Universidade Federal da Grande Dourados e na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a partir da implantação Lei n.º 12.711 de 29 de agosto de 2012.

Para desenvolver o estudo, optamos pelo recorte racial e de gênero, haja vista que a educação formal sempre foi uma das bandeiras centrais das reivindicações dos movimentos negros, considerando as diferenças de escolarização entre brancos e negros uma realidade histórica no Brasil. O estudo “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, do IBGE, mostra que em 2018 a taxa de analfabetismo entre a população negra era de 9,1%, cerca de cinco pontos percentuais superiores à da população branca, de 3,9%. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), também do IBGE, o percentual de jovens negros fora da escola chegava a 19%, enquanto a de jovens brancos era de 12,5%.

Até a década de 1990, a inserção de negros/as, na educação superior não constava na agenda oficial brasileira e o debate foi ampliado na realização da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, de Durban, em 2001.

Os princípios estabelecidos por aquela conferência fomentaram as discussões, já iniciadas pelo movimento negro sobre a urgência da elaboração de políticas de ação afirmativa, visando à promoção da igualdade para a população negra no Brasil e o acesso à educação superior pública (MARQUES, 2010).

O professor Nascimento, integrante da coordenação do Movimento de Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC/RJ) destaca que:

A pressão do Movimento Negro, que submeteu o Estado Brasileiro a um constrangimento no cenário internacional, denunciando o racismo, a falta de cumprimento de convenções internacionais e realizando uma manifestação durante a Conferência, em Durban, **exigindo políticas de ação afirmativa e cotas para negros nas universidades foram decisivas** (NASCIMENTO, 2007, p.7. Grifos nossos).

Consideramos necessário o estudo que traz a relação existente entre educação, gênero e raça devido à importância não só de se abordar esses três estruturantes juntos, mas também para fomentar essa discussão no ambiente acadêmico. Nesse sentido, Gomes (1996) destaca a importância de pesquisas que tenham raça como central em estudos acadêmicos sobre a realidade social brasileira, ao avaliar que:

Os movimentos sociais, a luta da comunidade negra e das mulheres exigem da escola o posicionamento e a adoção de práticas pedagógicas que contribuam na superação do racismo e da discriminação racial e de gênero. É preciso que se dê visibilidade às inúmeras práticas que o Movimento Negro já tem desenvolvido na educação (GOMES, 1996, p. 82).

Gênero e raça representam uma dimensão importante nas desigualdades sociais, servindo também como critério usado para definir lugares para indivíduos nas estruturas sociais, o marcador gênero vem sendo utilizado para apontar diferenças entre homens e mulheres socialmente.

As diferenças biológicas entre os seres humanos se converteram em mudanças sociais, desigualdades, que marcaram o lugar secundário da mulher no mundo social. Guimarães (1999, p. 197) ressalta que “a diferença entre os sexos fundou talvez a primeira e a mais duradoura justificativa de desigualdade dando lugar à opressão de *ethos* sexuais diferentes, na maior parte das vezes em relação assimétrica do poder”.

Ao tratar de gênero neste estudo, falamos acerca dessa construção social, que apresenta de acordo com Carloto (2001, p. 202), a seguinte constatação: “A sociedade estabelece uma distribuição de responsabilidades que são alheias às vontades das pessoas, sendo que os critérios desta distribuição são sexistas, classistas e racistas”.

Analisamos aqui como essas desigualdades impostas estruturalmente por gênero e raça no sistema educacional se representam no sistema de ensino, em especial na educação superior, como decorrências das profundas desigualdades raciais e de gênero presentes na educação brasileira.

Desse modo, as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras dentro desse sistema são resultantes do racismo e do sexismo, que ainda estão presentes na sociedade

e no sistema educacional, mesmo com a mudança decorrente dos números de acesso de mulheres à educação superior. Essa alteração nos números relacionados à educação superior sinaliza uma ampliação no acesso, o que contribuiu para o rompimento da tradição acadêmica masculina branca. Contudo os indicadores ainda apontam que, ao analisarmos o critério gênero, as mulheres brancas continuam sendo a maioria na educação superior:

As mulheres estudam por mais anos que os homens. Entre as pessoas de 25 a 44 anos de idade, o percentual de homens que completou a graduação é de 15,6%, enquanto o de mulheres atingiu 21,5%, indicador 37,9% superior ao dos homens. No entanto, o percentual de mulheres brancas com ensino superior completo (23,5%) é 2,3 vezes maior do que o de mulheres pretas ou pardas (10,4%) e é mais que o triplo daquele encontrado para os homens pretos ou pardos (7%) (IBGE, 2018).

Nesse contexto, as mulheres negras enfrentam um desafio duplo: primeiro, o de serem mulheres em um país sexista e patriarcal e, segundo o de serem negras, em um país que conserva seu pensamento colonialista e racista. Os estudos sobre o acesso de mulheres à educação superior são recentes, igualmente as pesquisas voltadas para a relação de gênero e educação superior no Brasil.

Durante as leituras realizadas para delimitação do tema e busca de trabalhos, não foram encontrados estudos que abrangessem a temática na região Centro-Oeste e nem que possuíssem algum tipo de recorte temporal.

Esse estudo se propôs a analisar os dados de duas universidades federais de Mato Grosso do Sul, a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, campus Campo Grande e a Universidade Federal da Grande Dourados, campus Dourados.

Com o objetivo de identificar em quais cursos as graduandas se encontram e se possível de acordo com os dados fornecidos pelas instituições se os ingressos se deram através das cotas.

Essa pesquisa pretende abordar a presença das mulheres negras na educação superior, respondendo às perguntas *em quais cursos elas se encontram mais representadas? Elas se encontram menos representadas? As universidades investigadas possuem programas de fortalecimento identitário? As universidades possuem programas que auxiliem de alguma maneira a permanência?*

Desse modo, para responder a esses questionamentos, foram analisados os dados de matrícula fornecidos pelas instituições e os editais para identificar a presença de bolsas e programas de fortalecimento identitário.

Para tanto, foi desenvolvida uma análise documental dos dados de matrícula de cada universidade, por meio de dados de domínio público fornecidos pelas instituições. A análise documental encontra respaldo em Cellard (2008), no que diz respeito à definição de documento, também em Ludke e André (1986) para escolha do tipo de análise realizado. Visando abordar as características quantitativas da pesquisa, utilizamos Falcão e Régner (2000), que exploram as bases epistemológicas da quantificação. Os dados em questão foram recebidos e analisados no formato *Excel*, o que gerou os gráficos e as porcentagens apresentadas ao longo do estudo.

Com a finalidade de produzir respostas a essas questões, a dissertação foi estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo fazemos uma contextualização da luta da mulher negra pelo direito à educação, abordando os Movimentos Negros no Brasil, por meio de um diálogo com autores como Santos (2007), Lopes (2004), Gomes (2005), Domingues (2008) e Nascimento (2004), com o objetivo de evidenciar os Movimentos Negros no Brasil, sua importância, organização e as lutas em prol da educação.

Na sequência discutimos as mulheres negras no contexto de luta e a resistência por igualdade de direitos, quando evidenciamos os espaços ocupados pelas mulheres dentro do Movimento Negro e no enfrentamento do racismo e do sexismo, com auxílio de autores como Barros (1988), Xavier (2016), Carneiro (2002), Rodrigues e Prado (2010) entre outros, para também identificar como as articulações dessas mulheres se estabeleciam, por meio de jornais da época e também das organizações criadas por elas, presentes até hoje.

Por fim nesse primeiro capítulo, discutimos a inserção da mulher negra na educação e no mercado de trabalho, apoiando-nos em Carneiro (2015), Sotero (2013), Henriques (2017), Di Pierro (2005) e Lima (2001) entre outros, evidenciando como se encontram as mulheres negras no mercado de trabalho brasileiro e apresentando indicadores relacionados à educação.

No segundo capítulo, discutiremos as políticas afirmativas no Brasil e a democratização do acesso à educação superior na busca pelo diálogo que evidencie as políticas de gênero propostas, assim como os avanços alcançados nesse âmbito, com o amparo de Farah (2004), Santos (2007), Gomes (2009), Marques (2010) e Carreira (2016) entre outros.

Na sequência abordamos a presença das graduandas negras na educação superior, para discutir suas lutas pelo direito à educação e à visibilidade. Contamos com os estudos de autoras como Rosemberg (2001), Guedes (2008), Souza e Ratts (2008), Louro (2004), Artes e Ricoldi (2015) para evidenciar o que as pesquisas sobre as acadêmicas até o momento demonstraram quanto ao acesso aos cursos de graduação e as dificuldades encontradas pelas estudantes no espaço acadêmico.

Para finalizar o segundo capítulo, buscamos trabalhos como os de Mbembe (2018), Quijano (2015), Munanga (1996), Almeida (2018), Werneck (2013), Pinto (2017) para discutir a resignificação da identidade negra e a performatividade no enfrentamento do racismo estrutural, abordando as diferenças entre racismo institucional e racismo estrutural e debatendo como esses mecanismos perpassam a questão da performatividade dentro da universidade.

No terceiro capítulo, descrevemos como a organização e a metodologia empregadas, com o contexto e caracterização da pesquisa desenvolvida na região Centro-Oeste do Brasil, em universidades federais localizadas no estado de Mato Grosso do Sul. As instituições selecionadas foram a Universidade Federal do Mato Grosso – UFMS e a Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. A fonte utilizada para pesquisa foram os dados de matrícula fornecidos pelas universidades em estudo.

As considerações finais evidenciaram que, as duas instituições apresentam programas ou projetos que possibilitam a permanência das graduandas, mas nenhum específico para as mulheres negras. Foram encontrados projetos que possibilitavam o fortalecimento identitário e ambas as instituições também aderiram à lei 12.711/2012 e quais os cursos com mais e menos representatividade.

# 1 CONTEXTUALIZAÇÃO E LUTA DA MULHER NEGRA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

## 1.1 Movimentos Negros no Brasil

Abrimos este capítulo com uma apresentação breve do Movimento Negro no Brasil por meio de reconstituição histórica, tendo como objetivo explicitar suas organizações, conquistas e lutas pelo direito à educação. Identificamos nos Movimentos Negros articulações plurais, haja vista que apenas uma organização não representava todas as lutas desses movimentos, até a chegada do Movimento Negro Unificado em 1978.

Apresentaremos a seguir os Movimentos de Mulheres Negras presentes dentro desses Movimentos Negros e suas articulações no interior das organizações. As mulheres negras sempre participaram ativamente de todas as atividades desenvolvidas pelos Movimentos Negros, tanto na organização, quanto posteriormente nas publicações de jornais.

Ao final do capítulo, apresentamos dados que discutem a participação das mulheres negras na educação e no mercado de trabalho por meio das pesquisas desenvolvidas sobre o tema e sobre os indicadores disponíveis até o momento.

Os fatos aqui apresentados iniciam na década de 1920 com as primeiras manifestações desses movimentos no Brasil, mas é importante ressaltar que antes desse período já havia movimentos de resistência negra de organização coletiva como a dos quilombos durante a escravidão, a Revolta do Malês (1835) e após a abolição como foi o caso da Revolta da Chibata (1910)<sup>2</sup>.

Os Movimentos Negros têm como pauta principal o direito de acesso universal à educação gratuita, obrigatoriedade do ensino fundamental e médio, e obrigatoriedade da inclusão do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil como disciplinas da educação. Ressalta-se que as demandas dos movimentos sociais se relacionavam a todos os níveis de ensino para combater a educação eurocêntrica.

---

<sup>2</sup> Movimento liderado por João Cândido Felisberto, marinheiro negro, no Rio de Janeiro, que se opôs ao modo como eram tratados os marujos da marinha brasileira, no início do século XX. Somente em 2008, trinta e nove anos após a sua morte foi concedida anistia *post-mortem* ao líder da Revolta da Chibata e a seus companheiros. Ver em Gomes (2011).

Santos (2007) aponta que, em primeiro momento, a luta do negro brasileiro foi pelo fim do sistema escravocrata, porém em segundo momento os negros recém libertados viram na educação formal uma maneira de adquirir instrução para poderem ser valorizados enquanto indivíduos e conseqüentemente como grupo social.

Lopes (2004) traz a definição de Movimento Negro como:

Nome genérico dado, no Brasil, ao conjunto de entidades privadas integradas por afro-descendentes e empenhadas na luta pelos seus direitos de cidadania. Numa visão mais restrita, a expressão diz respeito às organizações nascidas a partir do final da década de 1960 e que se incluem dentro dessa denominação. As diferenças entre estas e as organizações anteriores seriam, entre outras, sua continuidade temporal e o fato de compartilharem uma agenda internacional, graças, hoje, a popularização das viagens aéreas e do progresso dos meios de comunicação, particularmente da Internet (LOPES, 2004, p. 455-456).

Quando trata de várias organizações negras, religiosas, políticas, culturais, acadêmicas e políticas, o autor também chama atenção para a luta pelos direitos da cidadania. Dessa maneira, quando fazemos referência ao Movimento Negro Unificado, entendemos que ele contempla todos os movimentos articulados em prol da luta de ação política e combate ao racismo e que possuem continuidade e participação internacional, conforme vimos na definição apresentada.

De acordo com Gomes (2005), os debates relacionados à questão racial ocupavam vários espaços e não ficavam restritos apenas às associações e jornais, pois se desenvolviam também em locais como sindicatos, cultos religiosos e espaços de lazer, como já citado por Lopes (2004), reforçando que todos os espaços eram políticos.

Em 1925 já se pensava um Congresso da Mocidade do Homens de Cor e em 1926 é criado o Centro Cívico Palmares, que teve como objetivos a criação de uma biblioteca comunitária e a realização de encontros e conferências. Em 1928 foi lançada uma campanha contra o decreto do governo paulista que proibia o ingresso de negros na guarda civil do estado, e como resultado o decreto foi derrubado.

No ano de 1929 foi publicada pelo *Clarín d' Alvorada*<sup>3</sup> uma série de artigos chamando a população para o 1.º Congresso da Mocidade Negra do Brasil. Havia na

---

<sup>3</sup> Jornal da resistência, um dos mais importantes periódicos da imprensa negra paulistana, fundado pelos jovens militantes *Jayme de Aguiar* e *Jose Correia Leite*, o jornal era editado na cidade de São Paulo e circulava várias cidades do Brasil. Ao longo de sua publicação, ele foi apresentado em diversos formatos, uma mudança drástica na linha editorial, transformou o jornal em um elemento fundamental na construção de uma consciência política e social na comunidade negra.

época uma grande articulação por parte da população negra e, logo após os eventos do congresso, surge a proposta de criação da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931.

Ainda segundo Gomes (2005), a FNB integrava vários colaboradores que também participavam do Centro Cívico Palmares, no *Clarim d' Alvorada*, e em outros jornais e associações, ao ponderar sobre a força do FNB.

Considerando a adesão e a força política inicial, a FNB transformou-se quase numa febre. Surgiu em um momento de crise econômica e transformações políticas, atraindo milhares de pessoas. Para a população negra, costumeiros períodos de dificuldades estavam então mais do que nunca acompanhados de expectativas de mudanças. No debate sobre inclusão de vários setores sociais, a população negra e suas lideranças percebera aquele momento como importante para politizar a questão racial (GOMES, 2005, Posição kindle, 425).

Na sede do FNB aconteciam diversas atividades culturais e mobilizações, também nesse período houve um movimento dos jovens negros pela frente, quando procuravam bailes, música, emprego, política entre outros. Segundo Santos (2007), a organização da Frente Negra Brasileira se estabeleceu com fins políticos, objetivando a defesa dos negros e de seus direitos, através de uma atuação direta nas esferas social, econômica, política e educacional.

Como a maioria das principais entidades negras brasileiras, a Frente Negra também se preocupou com a educação formal dos negros. “Desse modo, ela passou a ter a educação como um valor, ou uma condição necessária para ascensão moral e progresso material dos negros” (SANTOS, 2007, p.77).

Domingues (2008) aponta que o departamento de Instrução do FNB, também conhecido como departamento de Cultura ou Intelectual, foi o responsável pela parte educacional, sendo o maior e mais importante da organização, articulando aspectos do ensino formal, cultural e moral, uma vez que a educação era vista como uma aliada na luta contra o preconceito.

Acreditava-se que os negros, na medida em que progredissem no campo educacional, seriam respeitados, reconhecidos e valorizados pela sociedade mais abrangente. “A educação teria o poder de anular o preconceito racial e, em última instância, de erradicá-lo” (DOMINGUES, 2008, p.8).

O departamento de Instrução teve como primeira iniciativa criar um curso de alfabetização de jovens e adultos em 1932 e posteriormente em 1933 um projeto de

---

instituição escolar, por meio do qual seriam ministrados o “ensino primário, secundário, comercial e ginasial”, aceitando alunos sócios e não sócios da FNB e independente de cor ou nacionalidade. Não se sabe ao certo se o projeto foi concretizado, mas havia um curso de alfabetização na sede do FNB que tinha as mesmas características propostas pelo departamento em sua primeira iniciativa.

De acordo com o relato de Jornais como *A Voz da Raça*, o curso aceitava menores e adultos e tinha como foco ministrar instrução para os negros de ambos os sexos. Ainda, segundo relatos do jornal, o curso seria posteriormente aberto para todos. Conforme a pesquisa de Sales Santos, a Frente também ofertava outros tipos de cursos, com a ajuda de voluntários, como o de Admissão ao Ginásio, música, inglês e curso supletivo.

Ao que tudo indica, essa solidariedade se manteve ao longo da história dos Movimentos Sociais Negros que tem ou tiveram ações concretas na esfera da educação. “Eles têm tido até o momento consciência da importância da educação formal para os negros, mas sabem que ela também é importantíssima para outros grupos sociorraciais brasileiros, especialmente os de baixa de renda” (SANTOS, 2007, p. 81-82).

Reforçando dessa maneira, a preocupação que o Movimento Negro sempre teve em prol da educação em todas as bases e gratuita, uma vez que, de acordo com os jornais da época, as escolas forneciam para seus alunos uniformes e materiais livres de custo, com organização e participação de voluntários, essas atividades também envolviam articulações culturais variadas como bailes e peças de teatro. Segundo Domingues (2005):

A partir do final da década de 1970, negritude tornou-se sinônimo do processo mais amplo de tomada de consciência racial do negro brasileiro. No terreno cultural, a negritude se expressava pela valorização dos símbolos culturais de origem negra, destacando-se o samba, a capoeira, os grupos de afoxé. No plano religioso, negritude significava assumir as religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé. Na esfera política, negritude se definia pelo engajamento na luta antirracista, organizada pelas centenas de entidades do movimento negro (DOMINGUES, 2005, p. 37).

Esse período de organização foi de suma importância, uma vez que as organizações dos movimentos estavam presentes e preocupadas em se articular nas diversas esferas da luta antirracista. Domingues (2007) aponta que o período de articulação da FNB corresponde à primeira fase do Movimento Negro na República, tendo seu período histórico de 1889 a 1937. A segunda fase, de acordo com o autor, ocorre de 1945 até 1964, indo da Segunda República à ditadura civil-militar. Nesse período,

antecedendo o golpe, acontece a criação do Teatro Experimental do Negro, o TEN, fundado em 1944 no Rio de Janeiro, por Abdias Nascimento<sup>4</sup>.

O TEN tinha como finalidade utilizar o palco do teatro na luta contra a discriminação racial, na valorização da cultura negra no Brasil, que vinha sendo degradada e negada por uma sociedade colonial, eurocêntrica e opressora. Funcionava desse modo como um laboratório experimental, como citou o próprio fundador do Teatro Abdias Nascimento. A proposta do TEN baseava-se na valorização social do negro, por meio da cultura, da arte e da educação (NASCIMENTO, 2004).

É importante ressaltar que “a sociedade brasileira escondia, por séculos, o racismo e a discriminação sob o mito da democracia racial”. Assim sendo, já era previsto pelos organizadores a resistência, uma vez que até movimentos mais abertos e progressistas da época evitavam falar de coisas como racismo e cultura afro. A abordagem do Teatro Experimental do Negro então agia em duas frentes:

Teríamos que agir urgentemente em duas frentes: promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. Tarefa difícil, quase sobre-humana, se não esquecermos a escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido antes e depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão (NASCIMENTO, 2004, p. 211).

Desse modo o TEN engajava pessoas de vários ofícios, entre eles operários, empregados domésticos, funcionários públicos, aqueles que não possuíam uma profissão, oferecendo não só alfabetização, mas também um momento cultural que possibilitava uma discussão sobre o espaço ocupado pelo grupo no país. Sendo agente de ação social, o grupo visava combater o racismo, não se limitando a observá-lo, mas desvelando-o, no teatro, na televisão e no sistema educativo.

Posteriormente foi constituído um Comitê Democrático Afro-Brasileiro cujo objetivo era atuar politicamente, tendo como interesse principal a inserção de pautas do coletivo no processo de construção da nova democracia, uma vez que o Estado Novo caiu. Porém, o comitê viria a ser desmantelado pela patrulha ideológica.

Apesar disso o TEN articulou-se para participar da nova constituição a favor da comunidade, organizando a Convenção Nacional do Negro em São Paulo e no Rio de

---

<sup>4</sup> Abdias do Nascimento (Franca, SP, 1914 - Rio de Janeiro, RJ, 2011) foi ator, diretor e dramaturgo, militante da luta contra a discriminação racial e pela valorização da cultura negra. É responsável pela criação do Teatro Experimental do Negro (TEN), que atuou no Rio de Janeiro entre 1944 e 1968. Essa é a primeira companhia a promover a inclusão do artista afrodescendente no panorama teatral brasileiro.

Janeiro em 1946, durante a elaboração da nova constituição. Da convenção tirou-se uma declaração final contendo os anseios dos coletivos negros. Foi encaminhada à Constituinte de 1946 uma proposta para inserir discriminação racial como crime além de medidas práticas a favor de sua eliminação<sup>5</sup>.

Nascimento (2004) apresenta as outras realizações do Teatro Experimental do Negro, incluindo o I Congresso Negro Brasileiro, que aconteceu no Rio de Janeiro em 1950. Contando com a realização concursos de beleza e a publicação do jornal *Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro*, divulgando os trabalhos do TEN em seus campos de ação de 1948 a 1951.

Com entrevistas, matérias, reportagens, no entanto, os recursos financeiros do grupo inviabilizaram uma permanência maior da publicação. Foi lançada também, em 1986, uma exposição no Museu da Imagem e do Som, da primeira coleção do Museu de Arte Negra. Essas atividades foram interrompidas devido à perseguição do regime militar.

Em 1978, plena ditadura civil-militar, a discriminação racial e racismo fizeram com que ocorresse uma articulação nacional de várias entidades dos Movimentos Negros para formar em São Paulo o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), posteriormente renomeado em 1982<sup>6</sup>, durante seu 1.º Congresso para o Movimento Negro Unificado (MNU), reunindo delegados de vários estados em prol da luta contra discriminação racial e contra a violência policial.

No Programa de Ação de 1982 o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007).

A partir do MNU, além da participação de várias entidades, surgiram outros coletivos e estratégias de atuação, com o retorno das eleições diretas para governadores. Assim, com a vitória de candidatos opositores ao regime militar, os ativistas negros

---

<sup>5</sup> A proposta de lei antidiscriminatória foi encaminhada pelo Senador Hamilton Nogueira e ficou conhecida como Lei Afonso Arinos.

<sup>6</sup> De acordo com Petrônio Domingues em Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

buscam então a criação de espaços de diálogo com os órgãos governamentais nas esferas executiva e legislativa.

Domingues (2007) salienta o fato de que, pela primeira vez, o Movimento Negro utilizava como palavra de ordem “negro no poder”. Agora o MNU também remove do termo “negro” a conotação pejorativa, ao adotá-lo de forma oficial para designar todos os descendentes de africanos escravizados, o que fez com que o termo então passasse a ser utilizado por seus ativistas como sinônimo de orgulho, o que antes não acontecia. Da mesma forma nesse momento acontece uma transformação, a ação do Movimento Feminista, com a participação de Lélia Gonzales<sup>7</sup>, entre outras, colocando em evidência a questão da mulher negra no país<sup>8</sup>

A partir da redemocratização política do país em 1980, com a Assembleia Constituinte e posteriormente a Constituição Federal, ambas em 1988, emerge outro perfil do Movimento Negro, que já vinha se preocupado com a educação, mas nesse momento dá uma ênfase maior a mesma, com ativistas cursando a pós-graduação e produzindo pesquisas sobre o negro no mercado de trabalho, racismo em práticas escolares, estereótipos em livros didáticos, pedagogias e currículos com enfoque multicultural entre outros. Gomes (2012) aponta o MNU como responsável pela formação de intelectuais negros e as referências acadêmicas na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil.

Após a redemocratização concretizada com a Constituição Federal, o MNU continua a se mobilizar. Na sequência do I Encontro Nacional de Entidades Negras de 1991, é realizada em 1995 a “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares<sup>9</sup> contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, uma atuação conjunta de todas as entidades negras em torno de uma bandeira única: as condições subumanas impostas à população negra brasileira, o que coloca em pauta novamente a questão racial na agenda do governo federal.

Assim, o MNU, que lutava por direitos educacionais mais universalistas, como educação gratuita e para todos, começa a perceber que, mesmo com essas implementações, a população negra não estava sendo atendida. As reivindicações e os

---

<sup>7</sup> Lélia Gonzalez (1935-1994) Estudou História e Filosofia na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), fez mestrado em Comunicação e doutorado em Antropologia Política. Disponível em: <<https://almapreta.com/editorias/o-quilombo/lelia-gonzalez-estudo-e-pesquisa-na-luta-contra-o-racismo>>. Acesso em: 24. Abr. 2020.

<sup>8</sup> Tópico que será detalhado a frente no próximo capítulo.

<sup>9</sup> Zumbi dos Palmares, ícone da resistência negra à escravidão, liderou o Quilombo dos Palmares, comunidade livre formada por escravos fugitivos das fazendas no Brasil Colonial. O dia de sua morte, 20 de novembro, é lembrado e comemorado em todo o território nacional como o Dia da Consciência Negra. Disponível em: <[http://www.palmares.gov.br/?page\\_id=8192](http://www.palmares.gov.br/?page_id=8192)>. Acesso em: 27. Jan. 2020.

discursos modificaram-se, trazendo assim a discussão sobre ações afirmativas, já discutidas dentro do movimento, o documento entregue durante a Marcha Nacional Zumbi dos Palmares<sup>10</sup> em 1995, com a demanda por ações afirmativas na educação superior e no mercado de trabalho elencadas pelo Movimento Negro Unificado<sup>11</sup>.

Gomes (2012) lembra que, nos anos 2000, o processo de politização e ressignificação da raça a partir do Movimento Negro acarreta uma mudança no Estado: primeiro em 2001, com a Conferência Mundial, Contra Racismo, Discriminação, Xenofobias e Intolerâncias Correlatas acontece uma realocação da questão racial ao nível mundial, organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Durban, na África do Sul.

Durante o evento, o estado brasileiro reconheceu o racismo no país e firmou o compromisso de construir medidas para enfrentamento. Posteriormente, criou-se a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que funciona como um espaço criado pelo governo com legitimidade para fomentar a elaboração e a implementação de políticas de igualdade racial no estado. Nesse momento também algumas universidades passam a adotar políticas afirmativas como forma de acesso e as cotas raciais.

Nesse novo processo, o movimento se destaca pela sua atuação nas esferas jurídica, política, social e econômica, por meio de cobrança da garantia de oportunidades iguais e do direito à educação. Ele se dá na esfera acadêmica, via demanda pela implementação das políticas de ações afirmativas, notadamente por meio da questão das cotas raciais (democratização do acesso e garantia da permanência). Se antes o Movimento Negro já articulava a denúncia do racismo com a construção de novas práticas sociais e educativas, a partir do ano de 2000, sua estratégia de ação se volta para a implementação de políticas sociais específicas que contemplem a raça, ou seja, políticas de igualdade racial (GOMES, 2017).

Desse modo, ocorreram também nos anos 2000 outras conferências e encontros importantes como a I Conferência Nacional de Promoção de Igualdade Racial em 2005, o I Encontro Nacional da Juventude Negra em 2007, porém esse não teve por finalidade analisar os eventos em si, mas sim destacar os mais importantes para o Movimento, no

---

<sup>10</sup> Esse documento foi entregue ao presidente da República da época e recebeu o título de “Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial”, segundo Gomes (2011).

<sup>11</sup> SANTOS (2007) traz a apresentação do deputado federal Abdias do Nascimento aos futuros constituintes em 1987, ao apresentar as medidas de ação afirmativa, que até o momento eram chamadas de **ação compensatória**.

contexto contemporâneo. A luta pelo reconhecimento de direitos era jurídica e em 2010 acontece a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, após uma longa tramitação e com grandes alterações, mas mantendo seu Sistema Nacional de Promoção de Igualdade Racial.

No âmbito jurídico, a solidificação da luta por políticas afirmativas na educação formal no Brasil deu-se nos anos 1990, com a inclusão da questão racial na agenda política brasileira, pela sanção da Lei n.º 10.639/ 2003, que estabeleceu a obrigatoriedade da inclusão do ensino sobre a História da África e dos Afro-Brasileiros nos currículos escolares e posteriormente na aprovação da Lei de Cotas nas universidades federais com a Lei n.º 12.711 de 2012, que vem definir em seu artigo 3.º que as instituições de ensino superior vinculadas ao Ministério da Educação e instituições federais de ensino técnico de nível médio devem reservar 50% de suas vagas para cotas.

Art. 3.º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1.º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Brasil, 2012).

Em 2012 também foi aprovada a Resolução CNE/CEB n.º 8, de 20 de novembro, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, estabelecendo que:

Art. 1.º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução. § 1.º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. II - Compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância; III - destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (BRASIL, 2012).

A portaria Normativa de 2013 do Ministério da Educação n.º 21, de 28 de agosto dispõe sobre a inclusão da educação para as relações étnico-raciais, do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da promoção de igualdade racial e enfrentamento do racismo nos programas e ações do Ministério da Educação.

Considerando o estabelecido na Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que tornou obrigatório a inclusão do ensino sobre a História da África e dos Afro-Brasileiros nos currículos escolares:

Art. 1º Os programas e ações do Ministério da Educação incluirão na formulação e na produção dos materiais didáticos e paradidáticos, bem como nas linhas de ação e eixos temáticos a educação para as relações étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e promoção<sup>1.º</sup> da igualdade racial e enfrentamento ao racismo (BRASIL, 2003).

Em 2014 é sancionada a Lei n.º 12.990/14 que entra em vigor dia 10 de junho de 2014 estabelecendo que em todas as seções de concurso público federal é preciso reservar 20% das vagas para negros e pardos.

Art. 1º Ficam reservadas aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União, na forma desta Lei.

§ 1º A reserva de vagas será aplicada sempre que o número de vagas oferecidas no concurso público for igual ou superior a 3 (três).

§ 2º Na hipótese de quantitativo fracionado para o número de vagas reservadas a candidatos negros, esse será aumentado para o primeiro número inteiro subsequente, em caso de fração igual ou maior que 0,5 (cinco décimos), ou diminuído para número inteiro imediatamente inferior, em caso de fração menor que 0,5 (cinco décimos).

§ 3º A reserva de vagas a candidatos negros constará expressamente dos editais dos concursos públicos, que deverão especificar o total de vagas correspondentes à reserva para cada cargo ou emprego público oferecido (BRASIL, 2014).

Em maio de 2016 a iniciativa de implantar cotas estendeu-se para a pós-graduação de Universidades Federais. Por meio da portaria publicada pelo MEC, universidades e institutos federais teriam o prazo de 90 dias para apresentar suas propostas de cotas na pós-graduação. Em abril de 2018 a Portaria Normativa n.º 4/2018 regulamenta o

procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros em concursos públicos.

Art.1º Esta Portaria Normativa disciplina o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, a ser previsto nos editais de abertura de concursos públicos para provimento de cargos públicos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, para fins de preenchimento das vagas reservadas, previstas na Lei n.º 12.990, de 9 de junho de 2014 (BRASIL, 2018).

É possível observar que as reivindicações do Movimento Negro passaram a ser atendidas a partir dos anos 2000 e com muita luta, e insistência para romper com a invisibilidade imposta, as ações afirmativas, discutidas no Movimento muito antes da sua implementação, que acontece apenas em 2012.

Logo, é importante mencionar que as lutas do Movimento Negro vêm sendo incorporadas no sistema educacional e, não fossem essas demandas, a sociedade brasileira poderia não ter chegado a esse avanço. Gomes (2017) versa sobre o que acontece quando a produção teórica educacional desconsidera os saberes produzidos pelo Movimento Negro e como isso possibilita o desperdício da experiência desse movimento social. Ao ressignificar e politizar a raça, explanando sua construção social e colonial, o Movimento Negro reeduca e emancipa a sociedade, ao tomar para si a responsabilidade sobre a educação, que era obrigação do estado, mas que fora negligenciada pelo mesmo para população negra. O movimento trouxe novos conhecimentos sobre o racismo e as relações étnico-raciais no Brasil.

O próximo item tem como foco discutir e evidenciar os Movimentos de Mulheres Negras que sempre existiram dentro do Movimento Negro Unificado, mas tiveram pouco destaque ao longo da história. Desse modo, pretendemos também apresentar as reivindicações desses movimentos e como elas se articulavam, trazendo a perspectiva de raça e gênero para a discussão.

## 1.2 As Mulheres Negras no Contexto de Luta e Resistência por Igualdade de Direitos

O Movimento Negro incorporou várias frentes de luta e contou com a participação das mulheres desde o início, o Movimento de Mulheres Negras sempre esteve presente. Com a Frente Negra Brasileira, o ativista Francisco Lucrecio<sup>12</sup> um dos fundadores da FNB afirmou que elas “eram mais assíduas na luta em favor do negro, de forma que na Frente [Negra] a maior parte eram mulheres. Era um contingente muito grande, eram elas que faziam todo movimento” (Domingues 2007, p. 106).

De acordo com Domingues (2016), as mulheres participantes da FNB eram conhecidas como as “frente-grinas”, engajadas na luta pela cidadania, realizavam reuniões para discutir a situação da mulher negra, que era explorada e somente podia exercer três atividades, a de doméstica, costureira ou professora. Barros (1988) relata a situação da mulher negra nesse período:

A mulher é a ama, doméstica, costureira. Atualmente onde a mulher pode exercer sua atividade, é no funcionalismo, no professorado. Muitas etíopes, que se diplomam educadoras, lutam para conseguir lecionar e têm que o fazer particularmente, na impossibilidade de trabalhar para o Estado. A maioria desiste, vendo os exemplos dolorosos e vão para a costura, condição máxima, que pode desejar a mulher que possui os “considerados” característicos da descendência africana (BARROS, 1988, p. 271).

A mulher negra, nesse momento, faz um enfrentamento em duas questões, primeiro contra o sexismo por ser mulher, e depois contra o racismo, por ser negra. Os estereótipos dirigidos a elas nesse período, além da sexualização e imposição do padrão opressor, acarretam a invisibilização forçada, sendo a sociedade brasileira patriarcal de 1930 atuante nessa produção de estigmas sobre o corpo da mulher negra.

Essa invisibilidade forçada às mulheres negras era combatida pelo Movimento Negro e pelo Movimento Negro e feminista. Além disso, era necessário romper com a invisibilidade nos meios de comunicação e lutar também no âmbito da saúde, contra a esterilização das mulheres negras e pelo direito de livre escolha sobre ter ou não filhos,

---

<sup>12</sup> Francisco Lucrecio nasceu em Campinas em 1909, foi cirurgião-dentista e funcionário público campineiro. Ele foi um dos fundadores da Frente Negra Brasileira e contribuiu com o jornal da Senzala. Seu marco na liderança foi a valorização dos negros brasileiros, assim resgatando a sua história. Disponível em: [http://www2.assis.unesp.br/cedap/cat\\_imprensa\\_negra/biografias/francisco\\_lucrecio.html](http://www2.assis.unesp.br/cedap/cat_imprensa_negra/biografias/francisco_lucrecio.html). Acesso em: 02 fev. 2020.

pela implantação de um Programa de atenção à anemia falciforme. Os movimentos eram contra as violências doméstica e sexual sofridas pelas mulheres negras e pediam o fim da discriminação no mercado de trabalho.

Ao tratarmos das publicações e participações das mulheres negras nesses meios de expressão, é importante destacar a publicação *A Voz da Raça*<sup>13</sup>, organizada pela Frente Negra Brasileira que ficou em circulação de 1933-1937 e de acordo Silva (2003) apresentava discussões importantes em um período de transformações no cenário político e social brasileiro, debatendo sobre raça e nação em um importante momento histórico.

Seus artigos apresentavam discussões como a instrução dos negros, autoestima, valorização da raça e seu papel histórico e a trajetória do Movimento Negro, uma vez que o jornal também era um documento oficial da FNB expandindo assim a militância política da luta pelos direitos da população negra nesse período.

Porém a participação das mulheres era quase inexistente no jornal *A Voz da Raça*, em seu editorial elas dificilmente eram chamadas a escrever um artigo e, quando isso acontecia, não existia um recorte de gênero para a questão racial.

Em dezembro de 1934, a FNB promoveu uma solenidade de posse da então conhecida como “Diretoria das Senhoras” na delegação de Passos/MG,<sup>14</sup> porém, mesmo com essa diretoria, as mulheres não faziam parte dos cargos responsáveis pelas decisões. De acordo com Pinto (2013), havia dois grupos formados por mulheres na entidade, a Cruzada Feminina e As Rosas Negras. As primeiras ficavam encarregadas do levantamento de fundos para a realização de eventos, a confecção de uniformes e distribuição de materiais para as escolas e a segunda era responsável pela organização dos bailes promovidos pela entidade.

As reuniões dos dois grupos aconteciam na Sala Feminina, era atribuído aos grupos um papel afastado das decisões, limitados na programação de atividades recreativas e sociais, por vezes elas recebiam posições de destaque nos eventos como oradoras em comemorações.

Em 1948 no TEN, a intenção era de enaltecer e elevar a autoestima da mulher negra, criando para ela espaços de visibilidade. No jornal *Quilombo*, eram frequentes as publicações de reportagens sobre concursos estéticos promovidos pela entidade, trazendo fotos das candidatas aos prêmios, para valorizar socialmente a mulher negra.

---

<sup>13</sup> Disponível em: <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/voz-raca/845027> Acesso em: 05 abril 2021.

<sup>14</sup> Conforme noticiado pelo jornal *A Voz da Raça*.

Esses concursos também tinham como finalidade enaltecer predicados como inteligência e personalidade. Nessa linha, Ceva (2006) traz em sua pesquisa sobre representações femininas a pedagogia do Teatro Experimental.

Ao falar da participação das mulheres negras no TEN, é necessário mencionar Arinda Serafim,<sup>15</sup> que era empregada doméstica quando atendeu ao chamado do recém-criado Teatro Experimental do Negro (TEN). Ela teve papel de liderança na organização das mulheres negras do TEN e nas várias iniciativas do grupo em defesa dos direitos trabalhistas das empregadas domésticas. Também foi assessora e advogada permanente da Associação das Empregadas Domésticas e do Conselho Nacional das Mulheres Negras.

Arinda Serafim com Ruth de Souza,<sup>16</sup> que viria a ser um dos maiores patrimônios artísticos que este país já produziu, foi pioneira, como mulher e negra, deixando um legado na dramaturgia brasileira que memora uma carreira de mais de 70 anos. Recebeu várias premiações, abriu caminho para os artistas negros no Brasil, participando ao lado de outras mulheres negras, do primeiro grupo de teatro negro a subir ao palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro com a peça *O Imperador Jones*.

As duas mulheres eram lideranças dentro do movimento e foram as pioneiras na criação de movimentos femininos no Teatro Experimental, além de serem consideradas representações da mulher negra da época. O único papel feminino da peça *O imperador Jones*<sup>17</sup>, a velha nativa, foi primeiramente interpretado por Arinda Serafim na estreia e, posteriormente, por Ruth de Souza.

Na imprensa negra a presença de mulheres era consideravelmente menor, as publicações da FNB, por exemplo, não possuíam colunas voltadas para o público feminino, tampouco havia participação de editoras mulheres em sua equipe.

Domingues (2007) ressalta que dos 244 colaboradores apenas 15 eram mulheres, na pesquisa feita por Pinto (1993) a autora destaca que na publicação *Clarim* de 1935 apenas uma mulher integrou o corpo editorial no cargo de redatora.

---

<sup>15</sup>Disponível em: <https://ipeafro.org.br/mulheres-negras-no-teatro-experimental-do-negro/> Acesso em: 10. Jan. 2020.

<sup>16</sup>Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/ruth-de-souza-representacao-da-mulher-negra/> Acesso em: 10. Jan. 2020.

<sup>17</sup> Imperador Jones, de autoria de Eugene O'Neill, foi a primeira peça apresentada pelo TEN em 1945 no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=2962> Acesso em: 10. Jan. 2020.

No Teatro Experimental do Negro, as mulheres participavam de diversas atividades, inclusive ganhando destaque no jornal *Quilombo*<sup>18</sup>, em que atuou a ativista negra Maria de Lourdes Vale Nascimento,<sup>19</sup> uma das fundadoras do TEN e diretora/gerente do jornal Quilombo.

Maria Nascimento foi historiadora, educadora e liderança política, Xavier (2020) ao escrever a biografia da autora resgata as décadas de trabalho que foram dedicados a comunidade negra, por meio da publicação, a autora buscava estabelecer relações e produzir pontos de vista sobre assuntos diversos que tivessem relevância para as mulheres negras.

Estabelecendo também uma “agenda feminista negra desenvolvida com o propósito de lutar pela integração da mulher negra na vida social, pelo seu levantamento educacional, cultural e econômico” (XAVIER, 2020, p. 58). Por meio da coluna “Fala A Mulher”, a ativista se comunicava diretamente com as mulheres para cumprir seu objetivo de trazer debates políticos e discutir assuntos como desigualdade racial e de gênero.

A publicação de “*Fala A Mulher*”, de acordo com Xavier (2016), foi composta por oito artigos, publicados de dezembro de 1948 a março de 1950. A autora traz uma preocupação com a integração da mulher negra na vida social a partir de seus quatro papéis básicos: trabalhadora (em debates relacionados à regulamentação do trabalho doméstico), educadora e mãe (em artigos sobre infância, racismo e escola) e líderes sociais (no caso de escritos que ressaltam seu “dever cívico” e denunciam a miséria nas favelas).

Foram publicados com autoras mulheres e negras alguns contos no jornal, mas nenhum que abordasse as questões de gênero, raça e política, na tentativa de estabelecer um diálogo como o da coluna.

É possível observar nas figuras 1 e 2 reproduções de páginas do Jornal Quilombo com a coluna Fala a Mulher e Escreve a mulher escritas por Maria Nascimento.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/ten-publicacoes/jornal-quilombo-no-01/>  
Acesso em: 10. Jan. 2020.

<sup>19</sup> Disponível em: <http://cearacriolo.com.br/novo/2019/03/maria-nascimento-e-a-forca-das-mulheres-na-politica/> Acesso em 17. Jan. 2020.

Imagem 1 - Jornal Quilombo

NEGROS DA HISTÓRIA

Antonio Maceo, o "Titan de Bronze"

Antonio Maceo, o "Titan de Bronze", é o prócer militar e o caudillo chefe da Independência de Cuba. O lituano de talento, abrangido, ascensão pr...

Antes também com o poeta José Martí que trazia uma visão diferente da liberdade política e da liberdade social...

Antonio Maceo nasceu em 1846 - Cuba reformada e independente seu comandante. Seu pai era um médico...

Antônio Maceo é um dos maiores nomes da história. Lituano como tantos pela Independência, e como negro lutou pela liberdade de sua raça.

PARA A MULHER

CRIANÇAS RACISTAS

MARIA NASCIMENTO

PERTA plena compreensão com muitas crianças de cor. Diferenças raciais, diferenças de valores, de atitudes, de costumes...

Solicito a todas as mães que não desistam. Esta é importante com esta de importância, que isto aqui não é Academia de Letras...

Para início de conversa vou contar um fato bem ilustrativo da complexidade das diferenças que podem existir em crianças...

O caso é o seguinte: possui uma amiga de inteligência apurada e viva, empregada doméstica. Tem uma filha que ela leva para a escola todas as manhãs e vai buscar quando termina...

Não, não está. Minha filha. Criança brasileira e preta, não tem nenhum problema...

Assim ocorre frequentemente: são mães-crianças e filhas de um pai com uma filha. Como esse pai tem filhos de outras brancas...

Alcides Lourenço 52-1º Sr. Baurilona

Quilombo

ANO 1 RIO DE JANEIRO, 9 DE DEZEMBRO DE 1948 N.º 1

DEMOCRACIA racial A ATITUDE BRASILEIRA

por GILBERTO FREYRE Especial para QUILOMBO

NÃO há dúvida em dizer-se que no Brasil vem se definindo uma democracia étnica contra a qual não prevaleceram até hoje os equívocos...

em reis e estúdios portugueses e na própria Igreja que a fé e a doutrina contra a fé...

Entre nós, os indivíduos de evidente origem africana não se consideram "africanos" ou "negros", mas brasileiros...

Devemos estar vigilantes, os brasileiros de qualquer origem, sangue ou cor, contra qualquer tentativa que haja de reduzir ao silêncio...

Efeito de que, essa predominância, nos brasileiros, da consciência de brasileiros, ou de "brancos", sobre a de origem particular...

Devemos estar vigilantes, os brasileiros de qualquer origem, sangue ou cor, contra qualquer tentativa que haja de reduzir ao silêncio...

CONTACTOS RACIAIS NO BRASIL

GUERREIRO RAMOS

EM homenagem ao Dr. George E. Schuyler, que está se encaixando no Rio fazendo uma série de reportagens para o "The Pittsburgh Courier"...

O estado atual da política racial no Brasil é o seguinte: a questão da miscigenação...

I - O problema do negro não se apresenta de maneira uniforme no Brasil. Embora as tentativas...

V - O homem de cor brasileiro não é um indivíduo culturalmente desenvolvido, um indivíduo entre duas brancas...

II - A expressão "preconceito racial" não deve ser empregada em relação ao homem de cor...

VI - O negro brasileiro vê-se a si mesmo, do ponto de vista de branco, tendo a "camuflagem", disfarçar as marcas raciais...

III - No Brasil, não há linha de casta. Na medida em que o homem de cor aceita os padrões da cultura da classe dominante...

VII - As chamadas culturas negras estão passando por um estágio de consolidação histórica, tendendo, mesmo para o futuro, a ser incorporadas...

IV - O homem de cor das classes inferiores mantém uma consciência racial, mas sem a consciência de classe...

VIII - O conceito brasileiro é um "colorido" (MAX SCHREIBER). Para ele, "o ser negro" é uma realidade, mas, na prática, o negro não chega a reconhecer o fim de sua vida...

IX - O padrão estético da população brasileira é o branco. Os negros e os mestiços preferem casar com pessoas brancas...

BRABD TEN PT-JQB

Fonte: Reprodução Arquivo IPEAFRO (2020).

## Imagem 2 - Jornal Quilombo seção Escreve a mulher

**ESCREVE A *mulher*****O CONSELHO NACIONAL  
DAS MULHERES NEGRAS****MARIA NASCIMENTO**

O DEPARTAMENTO feminino do Teatro Experimental do Negro está em organização. Deverá funcionar dentro em breve, na nova sede dessa entidade, à rua Mayrink Veiga, 13, 2.º andar, com o nome de **Conselho Nacional das Mulheres Negras**. Afim de atingir o carácter nacional, estamos enviando convites às nossas patricias de todo o Brasil para emprestem sua adesão e apoio ao novo órgão que tem, entre outros objetivos, o de dar oportunidade às brasileiras pigmentadas de manifestarem seus anseios e problemas. Somente auscultando permanentemente o nosso coração e o nosso cérebro, poderemos encontrar remédio para os graves males oriundos do nosso despreparo cultural, profissional e técnico.

O trabalho do **Conselho** será uma tarefa árdua a necessitar imperiosamente da colaboração de toda mulher, preta ou branca. Precisamos ser solidariamente unidas em torno desse objetivo de nos valorisarmos, de impor a nossa capacidade de trabalhar e realizar algo em benefício geral. Somente assim teremos possibilidade de vitória.

Dentre as dificuldades sociais que teremos de enfrentar — além de outras que

minhas leitoras poderão lembrar por carta ou vindo pessoalmente à nossa redação — figuram: a) ensino profissional; o **Conselho** estudará as possibilidades de criação imediata de uma Escola de Artes Domésticas; b) amparo moral e material às nossas patricias que trabalham em casas de família; o **Conselho** estudará as possibilidades de fundação imediata de uma Associação Profissional das Empregadas Domésticas; c) proteção à infância; o **Conselho** estudará as possibilidades de criação imediata de um Abrigo do Negrinho Abandonado; e) educação da infância; o **Conselho** tratará de criar o seu Jardim de Infância, Teatro Infantil (curso de dança, canto e música), Teatro de bonecos.

Destas colunas convidamos todas mulheres brancas e negras a participar dessa nobre e árdua campanha em prol da elevação da nossa gente. Pretendemos encarar esses e outros problemas de modo eminentemente prático, efetivo, restringindo o trabalho teórico apenas ao absolutamente necessário. No Brasil sempre se abusou dos "planos" que nunca ascendem à categoria de realidades. Vamos tornar esse **Conselho**, minhas patricias, num grupo de pessoas ativas, esclarecidas e objetivas?

Mesmo com a falta de espaço no periódico, a organização das Mulheres Negras posteriormente organizaria publicações de jornais voltados para a temática de gênero, escritas para negras e por negras como o e o *Mulherio*<sup>20</sup> (1981–1988) e *Nzinga Informativo*<sup>21</sup> (1985–1989).

Ao caracterizar o *Mulherio*, Pinto (2007) chama atenção para a característica academicista da publicação, uma vez que o jornal é uma representação da mobilização do feminismo negro acadêmico que surgiu na década de 1980 e ganhou destaque na área educacional de humanas, apresentando em si uma agenda que voltada para “a relação entre o mundo do trabalho remunerado, o do trabalho doméstico e a configuração das hierarquias de gênero” (BIROLI, 2016, p. 727).

De acordo com Freitas (2017) o *Nzinga Informativo* atuava em frentes de trabalho, tinha como objetivo alcançar mulheres negras de baixa renda para difundir a necessidade de uma discussão feminista negra, articulando debates de gênero e raça. Barreto (2005) destaca que a publicação teve um alcance diferenciado, conseguindo abranger mulheres de diferentes posições sociais.

Ratts e Rios (2010) destacam que a experiência da publicação é interessante por conseguir desenvolver na prática as categorias de raça, classe e gênero, uma vez que reunia mulheres negras de diversas esferas da vida social, fortalecendo o Movimento Negro, mas também atuando com as líderes de associação de moradores negras nas favelas e nos bairros de periferia.

Essas publicações se apresentavam como espaços de luta e importantes registros das publicações e articulações de movimentos feministas negros do período, as discussões voltadas para mulheres com recorte de gênero e raça se apresentava de suma importância, uma vez que tinham como objetivo alcançar o público geral.

Nas figuras 3 e 4 é possível observar as capas das publicações, a do *Mulherio* apresentando o debate “Política é coisa de mulher” e o *Nzinga* apresentando sua equipe de colaboradoras.

---

<sup>20</sup> A formação do Coletivo de Mulheres do Departamento de Pesquisas da Fundação Carlos Chagas é um exemplo da mobilização do feminismo acadêmico, que surgiu nos anos 1980, ganhando espaço e importância por meio de pesquisas nas áreas de ciências humanas e educação (FREITAS, 2018). Disponível em: <https://www.fcc.org.br/conteudosespeciais/mulherio/capas2.html> Acesso em: 16.dez.2020.

<sup>21</sup> O jornal foi fundado em 16 de junho de 1983, o *Nzinga* – Coletivo de Mulheres Negras, foi fundado por Lélia Gonzalez e outras ativistas negras.  
Disponível em: <http://www.cpvsp.org.br/upload/periodicos/pdf/PNZINRJ071988004.pdf> Acesso em: 16. Dez. 2020.

Imagem 3 - MULHERIO



Fonte: Reprodução Acervo do Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro (2020).

Imagem 4 - NZINGA INFORMATIVO

The cover of the newsletter 'NZINGA INFORMATIVO' features a yellow header with a stylized bird logo and the title 'NZINGA' in large purple letters. Below this, the word 'INFORMATIVO' is written in large black letters. The issue is dated 'JULHO/AGOSTO 1988', is 'Nº 4', and is 'ANO III'. The main headline reads 'As mulheres do NZINGA com a cara e a coragem'. A blue stamp from the 'Setor de Pastoral' is dated '5 SET 1988'. A black and white photograph shows seven women posing together. A vertical credit line on the right side of the photo reads 'FOTO CLÁUDIA FERREIRA'.

Em cima: Cláudia (de chapéu) Helena, Bárbara e Mariza  
Em baixo: Valéria, Jurema, Beth e Carmem

Benedita da Silva .....	pág. 2	1º Curso de capacitação e	
Saúde das mulheres .....	págs. 3 e 6	treinamento para mulheres .....	pág. 7
Racismo e machismo .....	págs. 4 e 5	O NZINGA com a mão na massa .	pág. 7
Lendo e aprendendo .....	pág. 7	Aconteceu... acontecendo... .....	pág. 8

Fonte: Reprodução Arquivo Fundação Carlos Chagas (2020).

A partir dos anos 1980, os Movimentos de Mulheres Negras tiveram uma articulação maior, devido à chegada do Feminismo Negro. Carneiro (2002, p. 182), ao tratar de ambos, salienta que “esse novo olhar feminista e antirracista, ao integrar em si tanto a tradição de luta do movimento negro como a tradição de luta do movimento de mulheres, afirmam a nova identidade política decorrente da condição específica de ser mulher e negra”.

As pautas das mulheres negras eram específicas e não podiam ser tratadas apenas a partir do gênero ou da raça, Bairros (2000) cita Lélia Gonzales ao falar sobre o feminismo brasileiro em que:

Padeciam de duas dificuldades para as mulheres negras: de um lado, o viés eurocentrista do feminismo brasileiro, ao omitir a centralidade da questão de raça nas hierarquias de gênero presentes na sociedade, e ao universalizar os valores de uma cultura particular (a ocidental) para o conjunto das mulheres, sem as mediações que os processos de dominação, violência e exploração que estão na base da interação entre brancos e não-brancos, constituísse em mais um eixo articulador do mito da democracia racial e do ideal de branqueamento (BAIRROS, 2000, p. 57).

Isso fez com que as mulheres negras questionassem as pautas do movimento feminista brasileiro, trazendo desse modo as próprias demandas e fortalecendo suas organizações que já eram existentes desde as primeiras articulações do Movimento Negro no país.

Ao tratar das causas de raça e gênero, Moreira (2007) menciona que a relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece em 1985, a partir do Encontro Feminista Latino-americano surge uma organização atual de mulheres negras com características de coletivo cuja finalidade era adquirir visibilidade política para suas causas.

Nesse momento as demandas das mulheres negras passaram a ser específicas e a concepção universal de mulher já não cabia, pois, enquanto as mulheres brancas lutavam pelo seu lugar no mercado de trabalho, as mulheres negras já ocupavam esses espaços de trabalho e estavam em busca de regulamentação junto ao mercado do qual elas faziam parte, em função da necessidade de prover suas famílias.

Santos (2009) aponta que o período da década de 1970 foi período em que as mulheres negras alavancaram seu processo organizativo, como pode ser visto a priori, a partir de suas publicações e reconhecimento da necessidade de uma discussão que integrasse, gênero, raça e classe. Essas discussões, organizações e publicações

contribuíram para as bases que hoje integram as formações organizadas de mulheres negras, criados na década de 1980 e posteriormente em formatos como os de ONG, associações, grupos, centros e coletivos.

Durante esse período, o coletivo de Mulheres Negras de São Paulo contribuiu para a formação da base do Movimento de Mulheres Negras. A urgência das demandas fez com que surgissem articulações em várias partes do país, através da formação de várias instituições conforme o quadro 01 a seguir elaborado abrangendo os coletivos de 1978 a 2006, conforme as referências Rodrigues e Prado (2010); Domingues (2019).

**Quadro 1** - Coletivo de mulheres negras no Brasil de 1978-2006

Ano	Coletivo	Características
1978	Aqaltune (RJ)	Vinculado ao Instituto de Pesquisa da Cultura Negra (IPCN).
1983	Nzinga	Coletivo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro, primeiro grupo autônomo de mulheres negras com publicação de jornal própria; Lélia Gonzalez fazia parte deste grupo, que contribuiu para organizar o I Encontro Nacional de Mulheres Negras, em 1988.
1986	Coletivo de Mulheres Negras da Baixada Santista/ Casa de Cultura da Mulher Negra	Fundado em 1986 por mulheres oriundas do movimento de mulheres, partidos políticos e casas de candomblé. Atualmente é uma das principais organizações do MMN.
1986	Grupo de Mulheres Negras Mãe Andresa	Fundado no Maranhão, por mulheres que participaram do II Encontro de Negros do Norte/Nordeste. Ainda atua do MMN.
1986	Centro de Mulheres de Favela e Periferia	Fundado no Rio de Janeiro, após a realização do 1º e 2º Encontros de Mulheres de Favela e Periferia.

1987	Grupo de Mulheres Negras do Espírito Santo	Existiu de 1987 a 1992 e participou do I Encontro Nacional de Mulheres Negras.
1987	Maria Mulher	Criado em 1987, no Rio Grande do Sul e atuante no MMN.
1987	Coletivo de Mulheres Negras de Belo Horizonte	Criado em 1987 por mulheres de diversas organizações negras e mulheres independentes. Em 1993 passou a se chamar Nzinga – Coletivo de Mulheres Negras de Belo Horizonte. Atuante no MMN.
1988	Geledés – Instituto da Mulher Negra	Foi criado por mulheres que fizeram parte do Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo. Primeiro grupo a se constituir formalmente como organização não governamental e a criar um programa de saúde. Um dos principais grupos que formam o MMN atualmente.
1989	ACMUN – Associação Cultural de Mulheres Negras	Fundada em Porto Alegre/RS, a ACMUN tem como principal objetivo a valorização da população negra, em especial das mulheres negras. Desenvolve ações para o combate da discriminação de gênero, raça e etnia. As atividades realizadas são pautadas principalmente nas áreas de Direitos Humanos, Educação e Saúde. A atuação da ACMUN se dá por meio da participação em comitês, comissões e conselhos de saúde da população negra <sup>22</sup> .
1989	Comissão de Mulheres Negras de Campinas	Foi fundada por mulheres militantes no movimento negro, no movimento feminista, sindical, dos sem-teto e partidos políticos.
1990	Coletivo de Mulheres Negras do Distrito Federal	Foi fundado após a participação de mulheres do DF no I Encontro Nacional de Mulheres Negras.

<sup>22</sup> Disponível em: <http://www.acmun.org.br/>. Acesso em: 02. Fev. 2020.

1992	Criola	Foi fundado no Rio de Janeiro, por mulheres que pertenceram anteriormente ao Programa de Mulheres do CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas). É uma importante organização do MMN atualmente.
1994	Coletivos de Mulheres Negras Esperança Garcia	Foi fundado em Teresina/PI, quando um grupo de mulheres, oriundas do movimento negro, reuniu-se a fim de fazer política, trazer formação e motivar a valorização das negras piauienses. O primeiro nome escolhido para a nova entidade foi Coletivo de Mulheres Negras do Piauí <sup>23</sup> .
1995	Coletivo de Mulheres Negras	Fundado em Mato Grosso do Sul por Raimunda Luzia de Brito, assistente social, advogada e ativista brasileira, posteriormente o coletivo seria renomeado, Coletivo de Mulheres Negras Raimunda Luzia de Brito.
1997	FALA PRETA! Organização de Mulheres Negras	Fundado em São Paulo em abril de 1997, a missão da FALA PRETA! é promover o desenvolvimento humano sustentável buscando a eliminação de todas as formas de discriminação e violência, especialmente a étnico-racial e de gênero, com base nos princípios éticos da igualdade, equidade e justiça, na promoção da qualidade de vida e no respeito aos direitos humanos e reprodutivos.
1999	Grupo de Mulheres Negras Malunga	Fundado em Goiânia/GO é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que atua no combate ao racismo e sexismo, e busca a promoção da saúde, sob a perspectiva de gênero e raça buscando a construção da inclusão social da população negra e o fortalecimento das mulheres negras urbanas ou rurais <sup>24</sup> .

<sup>23</sup> Disponível em: <http://www.ccom.pi.gov.br/materia.php?id=23388>. Acesso em 02. Fev. 2020.

<sup>24</sup> Disponível em: <http://grupomalunga.blogspot.com/> Acesso em: 02. Fev. 2020.

2000	IMENA – Instituto da Mulher Negra do Amapá	Macapá/AM tem como missão combater o preconceito, a discriminação racial, o sexismo e lutar pela universalização efetiva dos direitos humanos. Por meio da realização de projetos de formação, educação e pesquisa, a organização promove a garantia de direitos humanos da população negra, das mulheres e, em especial, das mulheres negras <sup>25</sup> .
2001	Bamidelê – Organização de Mulheres Negras na Paraíba	Fundada em João Pessoa/PB tem como objetivo articular a manifestação cultural da Ciranda à escola e à organização comunitária, visando constituir elementos para combater o racismo ambiental e fortalecer a identidade negro-quilombola na comunidade remanescente de quilombo denominada Caiana dos Crioulos, no município de Alagoa Grande, na Paraíba <sup>26</sup> .
2005	Instituto Kuanza	Fundado em São Paulo/SP por Cidinha da Silva <sup>27</sup> em fevereiro de 2005, tem como objetivo desenvolver projetos e ações nos campos da educação, ações afirmativas, pesquisa, comunicação, juventude e articulação comunitária.
2006	Rede de Mulheres Negras do Paraná	Fundado em Curitiba/PR, tem como proposta desenvolver campanhas sobre violência institucional e o enfrentamento à discriminação de gênero e raça por meio de duas frentes de atuação: a primeira, de lideranças políticas para participação das instâncias de controle social ligadas aos temas correlatos; a segunda, com produção de mídia virtual e impressa, na forma de campanhas virtuais de divulgação de acesso aos direitos

<sup>25</sup> Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/projeto/instituto-de-mulheres-negras-do-amapa-imena-ap/> Acesso em: 02. Fev. 2020.

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/projeto/bamidele-organizacao-de-mulheres-negras-na-paraiba-3/> Acesso em: 02. Fev. 2020.

<sup>27</sup> Cidinha da Silva nasceu em Belo Horizonte, em 1967, onde se graduou em História, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Transferiu-se em seguida para São Paulo. A escritora possui forte engajamento com a causa negra e com questões ligadas às relações de gênero. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/186-cidinha-da-silva> Acesso em: 02. Fev. 2020.

		e serviços, em especial aos que se referem à saúde da população negra e saúde da mulher.
2006	Instituto da Mulher Negra do Pantanal – IMNEGRA	Surge em Corumbá-MS, inicialmente focando vinculação ao grupo Trabalho Estudos Zumbi, o TEZ, <sup>28</sup> mas acabou se tornando independente.

**Fonte:** Rodrigues e Prado (2010); Domingues (2019) - Elaborado pela autora (2020).

Nos anos 2000 foi criada a Articulação de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB), que buscou garantir a presença das mulheres negras na III Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, ocorrido na África do Sul em 2001. A AMNB mantém atuação em prol das efetivações dos direitos e políticas públicas para as mulheres negras.

Cerca de 27 organizações de todo o Brasil são parte da AMNB, entre elas a paraibana Bamidelê (Organização de Mulheres Negras da Paraíba), que participou da coordenação colegiada da mesma, com a Criola (RJ), a Associação Cultural de Mulheres Negras ACMUN (RS), o Geledés e a casa Laudelina de Campos Mello (SP).

A partir desses grupamentos no Movimento de Mulheres Negras, foram articulados diversos eventos, encontros, reuniões, seminários, todos com vistas a discutir aspectos relacionados às mulheres negras. Carneiro (2003) descreve a importância das lutas das mulheres negras e seus movimentos, analisando como esse esforço pela afirmação de identidade e de reconhecimento social se deu e como os movimentos deslocam essa perspectiva para novos lugares.

Os efeitos do racismo e do sexismo são tão brutais, que acabam por impulsionar reações capazes de recobrir todas as perdas já postas na relação de dominação. O efervescente protagonismo das mulheres negras, orientado num primeiro momento pelo desejo de liberdade, pelo resgate de humanidade negada pela escravidão e, num segundo momento, pontuado pelas emergências das organizações de mulheres negras e articulações nacionais de mulheres negras, vem desenhando novos cenários e perspectivas para as mulheres negras e recobrando as perdas históricas (CARNEIRO, 2003, p. 129).

Antes os grupos de mulheres negras funcionavam vinculados aos Movimentos Negros, mas foi possível perceber que elas acabaram se tornando independentes desses

---

<sup>28</sup> Esta foi a primeira entidade do Movimento Negro sul-mato-grossense.

grupos, se organizando dentro do Movimento de Mulheres Negras (MMN) e expandindo para várias regiões do país.

Tal dinâmica ocorreu por meio de organizações não governamentais como a Geledés, institutos, redes, grupos, e outras organizações, desde o primeiro momento, com as publicações voltadas para as questões de saúde, violência e educação da mulher até a criação das organizações em si.

Rodrigues e Prado (2010) apresentam os avanços do MMN a partir de quatro eixos temáticos, organizados em Interno e Organizativo; Político Institucional; redes de Solidariedade com outros Movimentos Sociais e da Produção Acadêmica. Esse primeiro momento de articulação do MMN foi decisivo para se pensarem estratégias políticas específicas para as mulheres negras, o segundo diz respeito a parte política e institucional, a partir do momento que as feministas negras foram ganhando espaço, as mulheres negras acompanharam esse movimento, integrando conselhos como o Conselho Nacional de Direitos da Mulher, Conselho da Condição Feminina de São Paulo entre outros de diversos estados, além de participação em Conferências Internacionais da Organização das Nações Unidas a ONU participando com a criação e consolidação de políticas e secretarias para Assuntos da Comunidade Negra.

O terceiro eixo diz respeito às redes de solidariedade estabelecidas entre o Movimento de Mulheres Negras e outros movimentos sociais. O MMN procurou estabelecer contato direto com outros movimentos, entre eles o MN e o movimento feminista, as agendas do MMN e movimento feminista apresentavam similaridades, uma vez que o movimento feminista brasileiro passava a reconhecer as especificidades das pautas do Movimento de Mulheres Negras, incorporando-as em suas pautas também.

No quarto eixo discutido pelos autores diz respeito aos avanços e conquistas do MMN relacionados à produção acadêmica em que:

as mulheres negras também têm sido não apenas sujeitos de sua própria história como têm, ainda de forma incipiente, sido tomadas como objeto de estudo dentro da academia brasileira, justamente pelo lugar de visibilidade que conseguiram construir a partir de sua militância e atuação política. Do ponto de vista do que é produzido academicamente, há uma busca por compreender esse tema, essa especificidade (RODRIGUES; PRADO, 2010, p. 454).

Uma das lutas do MMN era a valorização da produção acadêmica de mulheres negras, tratando de questões de raça, gênero e política, um espaço para reconhecimento

desse protagonismo no ambiente acadêmico e na sociedade, ou seja, seus direitos fossem respeitados.

### **1.3 A Inserção da Mulher Negra na Educação e no Mercado de Trabalho**

A manifestação do racismo brasileiro acontece de várias formas, na invisibilidade forçada às mulheres negras nos espaços públicos, na pobreza, na violência e na falta de representatividade no mercado de trabalho. Além dessas manifestações, construiu-se o racismo estrutural, presente na sociedade que se alimenta do mito da democracia racial<sup>29</sup>.

Os espaços educacionais brasileiros se caracterizam pela exclusão de mulheres e homens negros. Carneiro (2015) acrescenta que essa educação de viés colonial construiu com o sistema escravocrata uma concepção inferiorizante e desumana para as mulheres e homens negros, aos quais eram negados direitos básicos como educação e saúde.

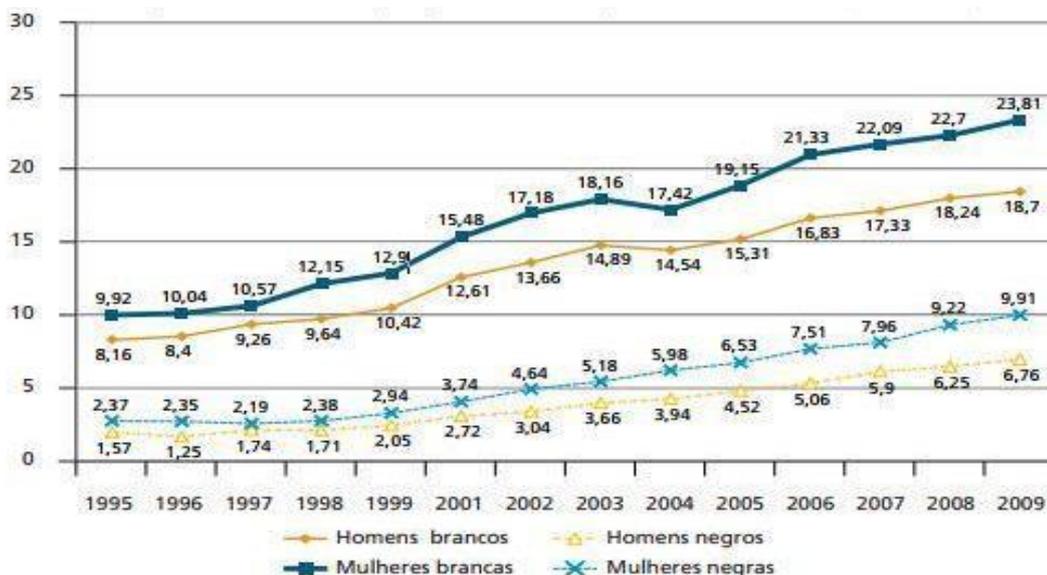
Logo, as mulheres e meninas negras eram profundamente atingidas por essa exclusão, racista e sexista. Sendo consideradas mão de obra, elas não tinham acesso à educação e realizavam todo tipo de tarefa pesada relacionada às atividades domésticas e ainda lidavam com a dupla jornada de trabalho em casa e fora dela, conforme relata Carneiro (2015).

Os indicadores apontam um crescimento no número de mulheres na educação formal ao longo dos anos, mas devido ao fato de esses indicadores não realizarem o recorte raça/gênero, só se tornou possível identificar de fato como e se esse crescimento atingiu mulheres negras a partir dos anos 2000.

É possível observar que as mulheres negras ficam para trás no nível de escolarização, ou seja, mesmo com o crescimento no número de mulheres, as negras ainda representam uma minoria na educação formal. Sotero (2013) constata que as desigualdades raciais não estão diminuindo, mesmo com o crescimento da taxa de escolarização, e apresenta um gráfico dessa taxa fazendo o recorte de sexo, cor/raça e nível de ensino conforme pode ser observado no gráfico 1 a seguir:

---

<sup>29</sup> A ser discutido no capítulo 2.

**Gráfico 1** - Taxa líquida de escolarização, por sexo, cor/raça e nível de ensino (1995-2009)

Fonte: Reprodução de Sotero (2013, p. 39) – Editado pela autora.

É possível verificar que de 1995-2009 a taxa de escolarização das mulheres negras teve um pequeno aumento: de 2,37 em 1995 para 9,91 em 2009. É importante ressaltar também que houve um aumento na taxa de escolarização tanto de homens quanto de mulheres, mas os índices que apresentaram um crescimento menor nesse período foram os das mulheres e os dos homens negros, confirmando que as desigualdades raciais não estão diminuindo mesmo com aumento das taxas de escolarização.

Essa imposição ao trabalho impossibilitava o acesso à educação, mesmo com a maior presença de mulheres de forma geral na educação e no mercado de trabalho, as negras ainda representavam um menor número e se encontravam concentradas em trabalhos como o de doméstica.

Tal opção social e política pela instituição do trabalho doméstico, em vez de, políticas sociais para as mulheres, que lhes permitissem a conciliação “trabalho e família”, corroborou para a intensificação da exploração informal das mulheres negras na sociedade brasileira, pois elas somente dispunham de um único bem – seu corpo negro – para negociar, em troca da sobrevivência individual e da família. Portanto, nascer mulher, negra, pertencente à classe trabalhadora, constituía-se em sinônimo de infortúnio, pois as chances de ter acesso à educação, ao trabalho bem remunerado, a um casamento, eram ínfimas às mulheres negras (HENRIQUES, 2017, p. 154).

Desse modo, a alfabetização e participação das mulheres negras deram-se por meio das lutas dos Movimentos Negros, assim como a viabilização de sua presença na

educação superior, com as escolas alfabetizadoras, através das iniciativas de escolarização e posteriormente com os cursinhos pré-vestibulares comunitários.

Di Pierro (2005) indica a existência de um grande número estudantes que fazem parte da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O grupo é composto por estudantes que ocupavam postos de trabalho considerados de menor prestígio social e que apresentavam uma defasagem idade-série. Ao tratar do acesso das mulheres negras ao ensino superior, Henriques (2017) chama atenção:

Tais pré-vestibulares comunitários passaram a recrutar e qualificar os trabalhadores negros e carentes para o exame vestibular, bem como prepará-los criticamente para a militância negra, em prol da democratização da educação superior pública no Brasil. As mulheres negras, em especial, as trabalhadoras domésticas também passaram a frequentar tais cursos preparatórios populares para negros e carentes. A participação dessas mulheres nesses espaços de formação foi de extrema importância para o estreitamento de laços com os movimentos negros e sindicais, bem como para a coadunação de pautas históricas que envolvem trabalho, educação e raça (HENRIQUES, 2017, p. 160).

A presença das mulheres negras na educação formal no país aconteceu por meio das lutas dos Movimentos Negros a favor da educação, por meio da criação de programas de alfabetização, cursinhos populares entre outras iniciativas que possibilitaram não só a inserção dessas mulheres no campo educacional, mas também ofereceram melhor qualificação para o mercado de trabalho.

Os trabalhos reservados para a população negra no país se encontram concentrados em ocupações na indústria tradicional e serviços gerais (Lima, 2001). No caso das mulheres negras, no que tange a distribuição por setor de atividade, elas se encontram mais presentes no setor de serviços sociais, representando 34% dessa mão de obra feminina, em serviços de educação, saúde, serviços sociais e domésticos de acordo com Cordeiro (2013).

As mulheres negras enfrentam o preconceito racial e, somado a este, o sexismo, sofrendo não só pela cor da pele, mas também por serem mulheres em uma sociedade patriarcal e racista, de práticas veladas.

Assim, de acordo com Soares, “As mulheres negras arcam com todo o peso da discriminação de cor e gênero, e ainda mais um pouco, sofrendo a discriminação setorial-regional-ocupacional que os homens da mesma cor e a discriminação salarial das brancas do mesmo gênero” (SOARES, 2000, p. 51).

Isso mostra o enfrentamento esse duplo preconceito no espaço educacional e no mercado de trabalho. Carneiro (2003, p. 119) destaca que o “racismo superlativa os gêneros por meio de privilégios que advêm da exploração e exclusão dos gêneros subalternos. Institui para os gêneros hegemônicos padrões que seriam inalcançáveis numa competição igualitária”.

O acesso ao mercado de trabalho e sua condição de ingresso são representativos importantes da trajetória socioeconômica dessas mulheres, pois ambos estão vinculados à dimensão educacional, de maneira que sua posição inicial de ingresso é influenciada pelas características educacionais. Sendo assim, é necessário levar em consideração os fatores discriminatórios que esse mercado produz, neste caso os de gênero e raça, segundo confirma (PINTO, 2006, p. 4):

Na desigualdade por gênero e raça, não há novidade sobre o fato das mulheres negras ganharem menos que os homens em todos os estados brasileiros e em todos os níveis de escolaridade. Elas saem do mercado mais tarde, se aposentam em menores proporções que os homens e há mais mulheres negras idosas que não recebem nem aposentadoria, nem pensão. Isto reflete as condições em que estas mulheres estão no mercado brasileiro.

Em sua análise, Lima, Rios e França (2013) observam o mercado de trabalho em dois períodos: o primeiro de 1999 e 2002, que apresentou, segundo os autores, um menor crescimento econômico e o segundo de 2003 a 2009, em que ocorreram mudanças significativas relacionadas a crescimento de mercado e crescimento econômico com a formalização de emprego e aumento do salário-mínimo.

Os autores observaram maior crescimento impulsionado pelos avanços educacionais e a colocação das mulheres em ocupações não manuais, consideradas de menor qualidade e rendimento. Isso acarretou o crescimento das ocupações de menor qualidade com grande informalidade e renda reduzida direcionada a pessoas de baixa escolaridade.

As mulheres que começam a se movimentar nos campos de ocupação de nível superior são predominantemente brancas, nesse momento as mulheres negras se encontram concentradas nos serviços domésticos, as provenientes de classes mais pobres se dirigem para os empregos domésticos e de prestação de serviço.

Os autores constataram que no mercado de trabalho existe uma grande diferença relacionada à combinação de gênero e raça cujos fatores acarretam uma desvantagem para

as mulheres negras, tanto em sua forma de inserção no mercado de trabalho como as disparidades de rendimento. Nesse contexto, concluem os autores que:

Apesar da bibliografia atual que discute os processos de mobilidade, estratificação social e realização socioeconômica apontar a educação como uma variável determinante no processo de ascensão social e obtenção de status ocupacional, esta mesma produção bibliográfica também constata que existe um forte diferencial no retorno do investimento em formação, evidenciando o caráter discriminatório do mercado (LIMA; RIOS; FRANÇA, 2013. p. 57).

Apesar da diminuição das desigualdades de oportunidade na esfera educacional, persiste uma diferença de instrução recebida e no perfil de carreiras para aqueles que acessam a educação superior. As diferenças de renda continuam altas, se compararmos as mulheres negras com as brancas e os homens brancos com os negros.

De acordo com os indicadores de 2003, os autores constatam que os percentuais de emprego com carteira assinada se encontram em crescimento: houve aumento para quatro grupos em que, 42,7% eram homens brancos e em seu oposto estão as mulheres negras com 24,8%, os homens negros com 36,9% e as mulheres brancas com 35,4%.

É possível inferir que o acesso a emprego estável e à proteção social está mais presente para o segmento masculino da população, mesmo com as mulheres estando mais capacitadas que os homens.

Apesar desse aumento, foi constatado por Silva (2011) que a maioria dos trabalhadores sem carteira assinada é ocupada por negros e as mulheres representam 93% dessa categoria. Silva comenta:

Por sua vez, as mulheres negras representavam 56% dos ocupados no trabalho doméstico, que empregava, em 2010, quase 6 milhões de trabalhadores, o que correspondia a 7% do total de trabalhadores ocupados. Apenas 34,5% dos trabalhadores domésticos possuíam carteira de trabalho assinada, percentual ainda mais reduzido para as mulheres negras (32% em 2010; 28% em 2000) (SILVA, 2011, p. 23).

É importante ressaltar que, nesse período, o número de trabalhadoras domésticas representado por mulheres negras com carteira assinada é de 32%, em 2010, o que apresenta um aumento, se comparado com o ano 2000, quando o número era de 28%.

De acordo com dados levantados pela ONU em sua publicação “O Progresso das Mulheres no Mundo” foi constatado que em 2014 o setor dos trabalhos domésticos era composto majoritariamente por mulheres, e que “Em 2014, eram 6.406 milhões de

pessoas ocupadas nos serviços domésticos, sendo que 92% são mulheres, 68% sem registro e 65% negras, com a maioria de baixa escolaridade” (ONU, 2016, p.66).

Lima, Rios e França (2013) salientam para a importância da relação que a educação tem com o mercado de trabalho. Logo que acontece uma mudança estimulada pelas alterações no campo educacional, a partir da sua democratização, observamos um aumento de mulheres em atividades profissionais não manuais e com rendimentos maiores.

Ao comparar dois períodos de rendimento, em que 1999 a 2002 representam um menor crescimento econômico e 2003 a 2009 um maior, Lima, Rios e França (2013) chegam à conclusão de que no final da década de 90 as mulheres negras recebiam apenas um terço da renda do homem branco e posteriormente, a partir de 2003, os ganhos passaram a representar pouco mais de 40% dos rendimentos deles.

Por conseguinte, fica evidente que, mesmo com os avanços educacionais, existe uma segmentação no mercado de trabalho que faz com que o retorno de investimento em educação, em especial para as mulheres negras seja reduzido. Isso ocorre porque, mesmo possuindo um nível de instrução maior, elas continuam recebendo apenas uma porção dos salários, tanto dos homens, quanto das mulheres brancas.

Cordeiro (2013) apresenta indicadores de 2011 sobre o mercado de trabalho, onde a taxa de participação de pessoas com mais de 16 anos é de 58,9% e de 81,6% para os homens, a taxa de desemprego para as mulheres negras é de 12% enquanto para os homens brancos é de 5%, os indicadores de formalização são maiores entre os homens brancos, que representam 43% das carteiras assinadas. O pior índice é o das mulheres negras com 23% somente das carteiras assinadas.

Demonstrando que as mulheres negras estão presentes de maneira mais significativa em serviços relacionados à educação, saúde, serviços sociais e domésticos, conforme constatado por Cordeiro (2013) ao concluir que elas se concentram no setor de serviços gerais no qual representam 34% da mão de obra feminina. As mulheres negras estão representadas no mercado de trabalho em menor quantidade que os homens, ocupando espaços diferenciados e mais precários. Conforme aponta Lima (2001):

Os negros estão fortemente concentrados nas ocupações da indústria tradicional e nos serviços gerais, sendo que o acesso à educação é um dos principais fatores de produção dessa desigualdade. Entretanto mesmo quando eliminadas as diferenças educacionais, os negros ainda apresentam desvantagens, principalmente no acesso às melhores posições ocupacionais, demonstrando que há uma distribuição desigual

de indivíduos no mercado de trabalho e um dos fatores dessa desigualdade é a cor (LIMA, 2001, p. 152).

Desse modo, mesmo que as desigualdades educacionais sejam eliminadas, o racismo ainda interfere na colocação no mercado de trabalho, sendo possível observar que em todas as instâncias.

Mesmo com o crescimento da população de mulheres tanto no campo educacional como no de trabalho, as mulheres negras ainda encontram dificuldades de inserção em ambos e permanecem concentradas em áreas sociais, de saúde e educação.

Silva (2013) chega à conclusão de que, mesmo com uma grande representação feminina em espaços como os dos servidores públicos, onde as mulheres representam 55,1% do segmento, a maioria ainda é composta por mulheres brancas. As negras, nesse segmento, representavam em 2000 19,4% dos funcionários e posteriormente em 2010 alcançaram 23,3%.

Apesar desse crescimento, a maior parte das funcionárias públicas está voltada aos serviços sociais e possui uma maior presença em trabalhos públicos relacionados a administrações municipais, cuja remuneração é menor, assim como a participação nos cargos que envolvem tomada de decisão.

O que fica evidente com a análise apresentada sobre o perfil social e racial pelo BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) em 2016, é que, além de ocupar em menor número os cargos mais importantes, as mulheres negras representam uma maioria nos cargos de menor prestígio, ainda que possuam melhor qualificação.

Foi constatado também que as mulheres acabam representando a maioria nas áreas de aprendizes e estagiárias com 55,9% e 58,9%, mas acabam perdendo espaço gradualmente, onde representam 42,6% dos *trainees*, 35,5% no quadro funcional, 38,8% na supervisão, 31,3% na gerência, 13,6% no quadro executivo e 11% no conselho de administração conforme pode ser observado na tabela 1 que apresenta a distribuição pessoal por sexo em % a seguir.

**Tabela 1** - Distribuição Pessoal por Sexo em %

<b>Cargo</b>	<b>Homens</b>	<b>Mulheres</b>
Conselho de Administração	89,0	11,0
Quadro Executivo	86,4	13,6
Gerência	68,7	31,3
Supervisão	61,2	38,8
Quadro Funcional	64,5	35,5
<i>Trainees</i>	57,4	42,6
Estagiários	41,1	58,9
Aprendizes	44,1	55,9

**Fonte:** Tabela Reproduzida da publicação Perfil Social, Racial e de Gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas (pág. 19).

No grupo de empresas analisadas pela pesquisa, as mulheres e homens negros representam uma participação de apenas 34,4% do quadro pessoal, as mulheres negras aparecem apenas com 10,6%, ocupando no quadro executivo um espaço de 0,4%, entre os 548 diretores apenas duas são mulheres negras.

Ao analisar a tabela 2 que traz a Composição por cor ou raça da mesma publicação é possível observar também um maior número de brancos nos cargos mais bem remunerados como é o caso do Conselho de Administração, Quadro Executivo, Gerencia e Supervisão, onde a porcentagem de presença chega em seu maior índice a 95% e em seu menor a 90%.

O total de negros nas mesmas posições equivale a 4,9% no Conselho de Administração, 4,7% no Quadro Executivo e 6,3% na Gerência. A presença de negros nas empresas aumenta nas posições que são menos remuneradas e tem um “menor prestígio social como é o caso dos *Trainees* e Aprendizes respectivamente 58,2% e 57,5% conforme é possível observar na tabela 2 que apresenta composição por cor ou raça a seguir.

**Tabela 2 - Composição por Cor ou Raça**

<b>Cargo</b>	<b>Branços</b>	<b>Total Negros</b>
Conselho de Administração	95,1	4,9
Quadro Executivo	94,2	4,7
Gerência	90,1	6,3
Supervisão	72,2	25,9
Quadro Funcional	62,8	35,7
<i>Trainees</i>	41,3	58,2
Estagiários	69,0	28,8
Aprendizes	41,6	57,5

**Fonte:** Tabela Reproduzida da publicação Perfil Social, Racial e de Gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas (Pág. 19).

De acordo com o Boletim Mercado de Trabalho - Conjuntura e Análise n.º 65, publicado em outubro 2018 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, o IPEA, constatou-se que, ao se fazer um recorte de gênero e raça, as mulheres negras apresentam um aumento maior na taxa de desemprego e ainda segundo a publicação são as mais prejudicadas em casos de oscilação econômica.

Os dados da Pnad Contínua revelaram que, do segundo trimestre de 2014 ao primeiro trimestre de 2017, a taxa de desemprego aumentou em mais de 6 pontos percentuais, e a parcela dos desempregados que busca trabalho há um ano ou mais se elevou 5 p.p.

A variação na taxa de desemprego foi elevada para todos os grupos socioeconômicos durante esse período. No entanto, há alguma diferenciação entre esses grupos. Os jovens de 18 a 29 anos apresentaram o maior aumento absoluto, de 10,6 p.p. No recorte por sexo/cor, as mulheres negras apresentaram o maior aumento da taxa de desemprego, de 8 p.p. No que se refere à escolaridade, houve um aumento de 7 p.p. na taxa de desemprego dos trabalhadores com ensino médio incompleto e de 5,9 p.p. dos com o médio completo.

Em todos os indicadores citados aqui, a situação da mulher negra no mercado de trabalho é a mais preocupante, tanto nos números relacionados aos rendimentos, que revelam lugar atrás dos homens e mulheres brancos e negros, quanto nos números que tratam de carteira assinada, colocando as mulheres negras novamente com a menor porcentagem.

No mercado de trabalho, a exemplo do que observamos na esfera da educação, o espaço reservado para essas mulheres era mínimo, o espaço da mulher negra na sociedade brasileira foi forjado através das lutas do MNU e do MMN, que sempre se entrelaçaram, em busca de direitos e a favor da educação. Essas articulações foram decisivas na democratização da educação, através de anos de luta dos movimentos sociais, resoluções e leis, como vimos.

Os estudos sobre o acesso das mulheres à educação superior são recentes. Segundo Guedes (2008), esse aumento se deve à expansão da escolaridade e ao crescimento do número de vagas nas universidades na década 1970. Esse fenômeno acaba rompendo com a tradição masculina universitária e faz com que, de minoria nesses espaços, a população feminina passe a representar uma maioria, mais especificamente nos anos 2000.

Atualmente elas representam a maior parte dos matriculados nessa modalidade de educação formal e se concentram em cursos caracterizados como femininos, como, por exemplo, as licenciaturas. Ao investigar a distribuição de mulheres nas carreiras universitárias, Barreto (2014) chama atenção:

Os diversos estereótipos atribuídos aos gêneros moldam, definitivamente, o significado atribuído às ocupações e às carreiras,

pois é comum o entendimento de que há carreiras mais afeitas às mulheres e carreiras propriamente masculinas. Como consequência, o gênero também influencia no valor social atribuído às ocupações no mercado de trabalho e atua do mesmo modo na universidade, onde as mulheres, ainda que presentes em número crescente, não se distribuem de modo uniforme pelas diferentes “vocações” (BARRETO, 2014, p. 11-12).

O espaço conquistado na educação aconteceu por meio da luta desses movimentos sociais pelo direito a educação de nível superior. Henriques (2017) fala sobre a luta das mulheres negras em prol das ações afirmativas no Brasil, salientando a importância dos cursinhos preparatórios comunitários, que buscavam recrutar e qualificar os trabalhadores negros e carentes para o vestibular.

No capítulo 2 versaremos sobre as mulheres negras na universidade e sua luta pelo direito à educação e à visibilidade, trazendo um breve histórico das políticas afirmativas no Brasil e como se deu a democratização do acesso à educação superior, como essas mulheres se encontram representadas nas universidades, como se deu sua luta não só pelo direito à educação, mas também pela visibilidade. Ao final do capítulo discutiremos a ressignificação da identidade negra e a performatividade como ferramenta no enfrentamento do racismo estrutural.

## **2 MULHERES NEGRAS NA UNIVERSIDADE: luta pelo direito à educação e à visibilidade**

### **2.1 As Políticas Afirmativas no Brasil e a democratização do acesso à educação superior**

Nesse capítulo a proposta é apresentar o processo de instauração das políticas afirmativas e como se deu a democratização do acesso à educação superior no país, considerando o contexto dos enfrentamentos das mulheres negras nos espaços universitários por visibilidade. Apresentaremos também a ressignificação da identidade negra e a performatividade no enfrentamento do racismo estrutural no meio acadêmico, historicamente marcado por ideologias eurocentradas que permeiam a cultura universitária e promovem a mulher negra à condição de *outsider*.

Nesse contexto, nos aproximamos dos estudos de Patricia Hill Collins, renomada professora universitária de Sociologia da Universidade de Maryland, College Park e ex-chefe do Departamento de Estudos afro-Americanos na Universidade de Cincinnati. Foi a 100ª presidenta da ASA - Conselho da Associação Americana de Sociologia, a primeira mulher afro-americana a ocupar o cargo.

Collins, ao dedicar suas pesquisas ao feminismo e gênero dentro da comunidade afro-americana, desenvolveu um conceito interessante sobre as lutas das mulheres negras. Quando o cotejamos com a história das mulheres negras brasileiras, verificamos muitas semelhanças:

A insistência de mulheres negras autodefinirem-se, autoavaliarem-se e a necessidade de uma análise centrada na mulher negra é significativa por duas razões: em primeiro lugar, definir e valorizar a consciência do próprio ponto de vista autodefinido frente a imagens que promovem uma autodefinição sob a forma de “outro” objetificado é uma forma importante de se resistir à desumanização essencial aos sistemas de dominação. O status de ser o “outro” implica ser o outro em relação a algo ou ser diferente da norma pressuposta de comportamento masculino branco. Nesse modelo, homens brancos poderosos definem-se como sujeitos, os verdadeiros atores, e classificam as pessoas de cor e as mulheres em termos de sua posição em relação a esse eixo branco masculino. Como foi negada às mulheres negras a autoridade de desafiar essas definições, esse modelo consiste em imagens que definem as mulheres negras como um outro negativo, a antítese virtual da imagem positiva dos homens brancos (COLLINS, 2016, p. 105).

Sob essa ótica, o espaço acadêmico por muito tempo refletiu esse sentimento traduzido na cultura acadêmica retrato da sociedade colonizada que legitimou a superioridade branca/europeia e naturalizou a inferioridade dos diferentes.

Nos anos 1970 e 1980 aconteceram importantes mudanças no Brasil, no âmbito de democratização da educação. Essas mudanças foram condicionadas primariamente por alguns fatores, primeiro pela mudança de regime: já haviam se passado 20 anos da ditadura civil-militar e da crise fiscal, de acordo com Farah (2004), que acarretaram mudanças no estado, tendo como referência uma agenda de reforma.

Nesse momento, também, observou-se uma modificação nas relações sociais, as mulheres passam a ser vistas como sujeito político. Elas continuam participando ativamente de seus movimentos sociais, chamando atenção para as desigualdades de classe e trazendo pautas como direito à creche, saúde, sexualidade, contracepção e denunciando a violência contra a mulher.

Desse modo, Farah (2004) chama atenção para o aparecimento dos movimentos feministas na agenda política nacional, uma vez que, para a autora, a participação das mulheres nos movimentos sociais se difere do feminismo, devido à centralidade com que o feminismo trata da luta pela transformação do lugar da mulher na sociedade brasileira e da remoção das diferenças nas relações de gênero.

A partir daí surgem as primeiras políticas públicas com recorte de gênero. Em 1983 cria-se o primeiro Conselho Estadual da Condição Feminina e, posteriormente, em 1985, a primeira Delegacia de Polícia de Defesa da Mulher, ambas com sede no Estado de São Paulo, depois expandidas em outros estados. Também em 1985 houve a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, pelo Ministério da Justiça.

Nesse mesmo período, o deputado federal e militante do Movimento Negro Abdias do Nascimento continuava a luta pelo direito à educação através de suas propostas para os constituintes em 1987. O deputado insistia na importância da educação, cara e primordial para os Movimentos Negros, visto que ela era um dos caminhos para se atingir a igualdade racial.

Para que essa igualdade fosse alcançada, apenas defender a educação universal não seria suficiente. Nessa linha, o então deputado federal Abdias Nascimento propõe a implementação das ações afirmativas, que chamou, até o momento da proposição, de “ações compensatórias”. De acordo com Santos (2007), a proposta também se apresentava em prol das mulheres e dos indígenas, grupos sociais igualmente vítimas da discriminação na sociedade brasileira.

Esse primeiro projeto de lei, que trazia as ações afirmativas, fora apresentado pelo deputado no dia 14 de junho de 1983, sendo o Projeto de Lei número 1332/1983<sup>30</sup> cuja ementa versava sobre a ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153. Trazia também outras propostas que tratavam das condições de trabalho, reservando em seus artigos 7º e 8ª *reivindicações para a área da educação*:

Art. 7º Serão concedidas a estudantes negros bolsas de estudo em caráter compensatório.

§ 1º Serão destinadas a estudantes negros 40% (quarenta por cento) das bolsas de estudo concedidas pelo Ministério da Educação e Cultura e pelas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação).

§ 2º O Ministério das Relações Exteriores reservará no Instituto Rio Branco 20% (vinte por cento) de suas vagas para candidatos negros e 20% (vinte por cento) de suas vagas para candidatas negras.

Art. 8º Ministério da Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, conjuntamente com representantes das entidades negras e com intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo das matérias, estudarão e implementarão modificações nos currículos escolares e acadêmicos em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação) no sentido de:

I - Incorporar ao conteúdo dos cursos de História Brasileira o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira, sua resistência contra a escravidão, sua organização e ação (a nível social, econômica e político) através dos quilombos, sua luta contra o racismo no período pós-abolição;

II - Incorporar ao conteúdo dos cursos sobre História Geral o ensino das contribuições positivas das civilizações africanas, particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão europeia do continente africano;

III - Incorporar ao conteúdo dos cursos optativos de estudos religiosos o ensino dos conceitos espirituais, filosóficos e epistemológicos das religiões de origem africana (candomblé, umbanda, macumba, xangô, tambor de minas, batuque, etc.);

IV - Eliminar de todos os currículos referências aos africanos como "um povo apto para a escravidão", "submisso" e outras qualificações pejorativas;

V - Eliminar a utilização de cartilhas ou livros escolares que apresentem o negro de forma preconceituosa ou estereotipada; [...] (BRASIL, 1983).

---

<sup>30</sup> Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=190742>>. Acesso em: 11.mar.2020.

Segundo Santos (2007), o PL 1332/1983 ficou em tramitação quase cinco anos e dez meses e foi arquivada posteriormente ao chegar à Mesa diretora da Câmara dos Deputados em 5 de abril de 1989. Porém, o importante nesse capítulo é reforçar como a proposta de ações afirmativas já existia e abrangia todos os níveis de ensino. Além disso, a proposta manifestava a importante preocupação com a descolonização dos referenciais curriculares em todos os níveis educacionais.

Após a participação de Abdias do Nascimento, outros parlamentares deram continuidade à discussão racial no Congresso Nacional, reivindicando e apresentando propostas na área educacional, com vistas a aprimorar as discussões para construir de fato uma agenda real da democracia racial no país. Nas palavras de Santos:

[...] algumas das reivindicações na área da educação, que foram apresentadas aos parlamentares-constituintes de 1987 pelo ex-deputado federal Abdias do Nascimento e pelas instituições e cidadãos participantes da *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte* de 1986, foram atendidas na íntegra ou parcialmente pelos constituintes de 1987, bem como por alguns governos estaduais e municipais (SANTOS, 2007, p. 160).

Essa aceitação ocorreu após a publicação da Constituição Federal de 1988, que apresenta algumas ações visando a promoção da igualdade racial; de acordo com Santos (2007, p. 160) “apresentavam ações de natureza mais simbólica que real, o documento buscou também alternativas para a superação das desigualdades entre mulheres e homens”.

Na década de 1990, embora a ideia de ação afirmativa apresentada na constituição fosse mais simbólica que real, os Movimentos Negros continuavam articulados em sua luta/reivindicação pelo direito à educação formal, buscando vários tipos de políticas públicas, universalistas e de ação afirmativa para a população negra, ainda de acordo com Santos (2007).

Vários encontros organizados pelos MNU foram de suma importância nesse período, como é possível observar no quadro 2, que tem como primeiro marco referencial a assembleia constituinte de 1988, a seguir.

**Quadro 2 - Encontros Organizados pelos MNU de 1988-2005**

<b>Ano</b>	<b>Momento de referência</b>	<b>Marco referencial</b>
1988	Assembleia Constituinte	Marco da abertura democrática do Brasil e culminância com a Constituição Federal de 1988.
1991	I Encontro Nacional de Entidades Negras	Aplicação da institucionalidade e diversificação do pensamento negro em suas estratégias de atuação. Criação da Coordenação Nacional das Entidades Negras (Conen). O segundo encontro aconteceu em 2001.
1995	Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela cidadania e pela vida	Atuação conjunta de todas as entidades negras e centrais sindicais em torno de uma bandeira única: as condições subumanas destinadas à população negra brasileira. Retorno da questão racial à agenda do governo federal.
1995	Secretaria Nacional de Combate ao Racismo	Foi fruto das lutas intensas de negros e negras no PT.
1996	Secretaria de Direitos Humanos	Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, a universidade e as áreas de tecnologia de ponta; formulação de políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra; apoio às ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva.
2001	Conferência Mundial, Contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobias e Intolerâncias Correlatas	Realocação da questão racial ao nível mundial; aconteceu em Durban, na África do Sul. No que diz respeito à educação superior, Durban preconizou ao início de ações afirmativas ou positivas para a correção do sistema educacional “ultra-elitista” que alijou o acesso da população negra à educação superior.
2003	Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)	É um espaço criado pelo governo com atribuições de ministério, com legitimidade para fomentar a criação e implementação das Políticas de Promoção da Igualdade Racial (PIRs) no Estado Brasileiro.
2004	Resolução 1/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE)	Estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação nas Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – DCNERER. <sup>31</sup>
2005	I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial	Foi realizada em Brasília no mês de maio, apresentando propostas para educação, saúde, trabalho, mulher negra, religiões de matriz

<sup>31</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>> Acessado em: 20. Março. 2020.

		africana, fortalecimento das organizações anti-racismo entre outras. <sup>32</sup>
--	--	--

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

A Constituição Federal de 1988, de acordo com Rosemberg (2002), representa um marco no que diz respeito ao reconhecimento de igualdades e direito para grupos subalternos, trazendo perspectivas de combate ao racismo, como sua caracterização como crime inafiançável e imprescritível.

“As ações do governo brasileiro visando a igualdade de oportunidades de gênero e raça na educação são recentes, datando da década de 1980, sendo consequência da rearticulação dos movimentos sociais durante o combate à ditadura civil-militar e reinstalação de governos democráticos. Durante a década de 80, governos estaduais instalaram Conselhos de Mulheres e Conselhos da Comunidade Negra” (ROSEMBERG, 2002, p. 14).

De acordo com (FARAH, 2004, p. 14 *apud* SANTOS, 2001) Na década de 80 esses “órgãos governamentais que foram verdadeiras escolas no trato da questão racial e de gênero no Estado, apesar de suas ações terem sido pontuais e nunca terem conseguido entrar em forma permanente nas agendas dos governos estaduais”, mesmo que essas demandas não tenham sido efetivadas de maneira permanente nas agendas estaduais.

Dentre os eventos ocorridos até esse momento a Marcha Zumbi dos Palmares e o documento expedido foram considerados marcos da realocação da questão racial na agenda do governo. Como fruto da marcha foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso um documento oficial contendo demandas pensadas na esfera de políticas públicas como o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. O documento trazia como sugestões a incorporação do quesito de cor em vários sistemas de informação; instalação no Ministério do Trabalho, a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, com o objetivo de fazer diagnósticos e propor políticas de promoção da igualdade no trabalho; regulamentação do artigo da Constituição Federal que previu a proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos; implementação da *Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino*

---

<sup>32</sup> De acordo com seu relatório final. Disponível em: <[https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/biblioteca/igualdade-racial/i-conferencia-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial-estado-e-sociedade-promovendo-a-igualdade-racial/@\\_@download/file/i-conferencia-nacional-de-promocao-da-igualdade.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/biblioteca/igualdade-racial/i-conferencia-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial-estado-e-sociedade-promovendo-a-igualdade-racial/@_@download/file/i-conferencia-nacional-de-promocao-da-igualdade.pdf)> Acesso em: 20. Março. 2020.

através de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda, para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus; desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta, “assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenha relações econômicas e políticas” (Marcha Zumbi,1996, grifo nosso).

Posteriormente a Conferência de Durban, conforme Gomes (2009), o cenário brasileiro entra em efervescência no que diz respeito ao debate sobre ações afirmativas, uma vez que a educação foi um dos pontos principais discutidos nas pré-conferências realizadas no Brasil.

O Brasil, assim como os demais países presentes na Conferência, é signatário da Declaração e Programa de Ação de Durban que explicitam o acordo e o compromisso do Estado em combater o racismo, a xenofobia e formas correlatas de discriminação e o papel importante da educação nesse processo. “A educação, incluindo ações afirmativas como medidas de reparação e promoção da igualdade racial, ocupa lugar importante no Plano” (GOMES, 2009. p. 49-50).

A partir de 2003, com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), é estabelecido um espaço que possui atribuições de ministério para fomentar a criação e implementação das Políticas de Promoção da Igualdade Racial (PIRs) no país. O ano de 2005 foi declarado ano da Igualdade Racial e foi posteriormente realizada entre os dias 30 de junho e 2 de julho, a I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, cujo principal objetivo era construir o plano nacional, contemplando questões de gênero, cultura e religião.<sup>33</sup>

Marques (2010) atenta para o fato de que nos anos seguintes foram criadas outras medidas tanto no Executivo, quanto no Legislativo, mediante a criação de conselhos, comissões, programas e realização de fóruns. No entanto, mesmo com os avanços, as políticas e medidas implementadas até o ano de 2005 não atendiam as reivindicações de igualdade racial.

Desse modo, é possível observar que as reivindicações em prol do direito à educação continuaram presentes. Antes mesmo da regulamentação em lei, os MNU sempre apresentaram demandas específicas para elas. No dia 20 de julho de 2010 é

---

<sup>33</sup> Disponível em:< <https://undime.org.br/noticia/i-conferencia-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial>> Acesso em: 20. Março. 2020.

sancionado através da Lei n.º 12.288/10 o Estatuto da Igualdade Racial, em defesa de todos que sofrem com preconceito ou discriminação por etnia, raça ou cor.

Tendo como foco estabelecer políticas de saúde, cultura, lazer, esporte e educação para a população negra e de proteção das religiões de matriz africana e defesa de direitos das comunidades quilombolas, a educação em especial, principal tema deste capítulo, encontra-se na Seção II, tendo como medidas:

Art. 12. Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra.

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - Resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;

II - Incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

**III - Desenvolver programas de extensão universitária destinados a aproximar jovens negros de tecnologias avançadas, assegurado o princípio da proporcionalidade de gênero entre os beneficiários;**

**IV - Estabelecer programas de cooperação técnica, nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários, com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas.**

Art. 14. **O poder público estimulará e apoiará ações socioeducacionais realizadas por entidades do movimento negro que desenvolvam atividades voltadas para a inclusão social, mediante cooperação técnica, intercâmbios, convênios e incentivos, entre outros mecanismos.**

Art. 15. **O poder público adotará programas de ação afirmativa (BRASIL, 2010).**

A aprovação do estatuto finalmente apresenta pontos relevantes e condizentes com as lutas e reivindicações dos Movimentos Negros em prol da defesa de direitos iguais. Aborda tanto a educação, como também saúde, lazer, cultura, lembrando também dos direitos à terra e valorização da cultura afro-brasileira.

Posteriormente em 2012 é aprovada pela então presidente Dilma Rousseff, no dia 29 de agosto de 2012 a Lei n.º 12.711/2012, também conhecida como Lei de cotas, que define em seu artigo 3º:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Brasil, 2012).

Desse modo as Instituições de Ensino Superior Vinculadas ao Ministério da Educação e instituições federais de ensino técnico de nível médio devem reservar 50% de suas vagas para cotas destinadas a estudantes de baixa renda, que tenham cursado todo o ensino médio em escolas públicas e autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

No dia 20 de novembro de 2012 é liberada a Resolução CNE/CEB n.º 8, que vem definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica estabelece como fonte a valorização cultural, recorrendo à memória coletiva, das línguas remanescentes, das práticas culturais, das tradições, da territorialidade e assim por diante.

Foi lançado no ano de 2011 o informe gênero e educação, documento que representa um conjunto de recomendações, uma agenda estratégica para promoção da igualdade de gênero, construído na sociedade civil. Serviu de base para elaboração do projeto Gênero e Educação, fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais, com a finalidade de tratar das questões de gênero e educação no país e foi apresentado na Comissão Interamericana de Direitos Humanos. O documento foi atualizado no ano de 2013.

Carreira (2016) apresenta em sua pesquisa as problemáticas de gênero identificadas na educação brasileira e suas interligações, como por exemplo, as desigualdades persistentes entre mulheres brasileiras. Conforme a autora, mesmo com avanço dos indicadores de acesso, persistem intensas desigualdades entre mulheres, principalmente ao considerarmos as variáveis raça, etnia, e local de moradia (urbano ou rural), o que chama atenção para a situação das mulheres negras, indígenas e do campo.

O documento apresenta também a concentração das mulheres em cursos e carreiras consideradas femininas que possuem um estigma social e sofrem com uma menor valorização profissional, ou seja, o reconhecimento social limitado.

O Informe Brasil – Gênero e Educação propuseram treze recomendações como sugestão, entre elas estão:

- 1. Aprofundar a visibilidade e a compreensão das desigualdades de gênero na educação (desagregar, cruzar e analisar).** Destacou-se como fundamental que os órgãos oficiais de pesquisa, em especial o INEP e o IBGE, avancem com relação as possibilidades de captação, desagregação e cruzamento de informações educacionais por sexo, raça, renda, campo/cidade, regionalidade, presença de deficiências, orientação sexual, identidade de gênero, entre outros por nível e por etapa educacional a serem analisadas e disponibilizadas para a opinião pública. (...)
- 10. Quebrar as barreiras enfrentadas pelas mulheres e meninas negras e ampliar as Ações Afirmativas na educação.** Apesar do grande investimento feito pelas meninas e mulheres negras na educação permanecem profundas desigualdades entre as mulheres negras e as brancas e entre mulheres negras e homens brancos decorrente da articulação do sexismo e do racismo na sociedade brasileira. [...] Destaque deve ser dado às barreiras enfrentadas pelas jovens negras na passagem entre o ensino médio e o ensino superior, momento em que acontece uma inversão: apesar da maior presença e do melhor desempenho das mulheres negras no ensino médio e superior, os homens negros apresentam as maiores taxas de crescimento e acesso ao ensino superior
- 11. Promover ações de estímulo a maior entrada das mulheres nas áreas das ciências e dos homens nas áreas sociais de cuidado,** considerando os recortes de renda, de raça, de identidade de gênero, de presença de deficiências, campo/cidade, regional, etc. É necessário acelerar o ritmo da superação da concentração de homens e mulheres em determinadas profissões consideradas “femininas” e “masculinas”. Esta transformação exige ações que vão da educação infantil ao ensino superior. É fundamental também colocar em xeque a menor valorização social das profissões comprometidas com o cuidado, tradicionalmente exercidas por mulheres, vinculadas as áreas da educação, saúde, assistência social etc. [...] (CARREIRA, 2016, p. 33-34).

As propostas priorizam a compreensão sobre a forma como os mecanismos racistas e sexistas operam no interior do sistema educacional, na passagem do ensino médio para a educação superior e reforçam a necessidade de ações afirmativas na educação superior e profissional utilizando recortes de raça, renda e gênero.

A repercussão do documento foi além de sua apresentação na audiência pública no Congresso Nacional e na Comissão Interamericana de Direitos Humanos na Organização dos Estados Americanos (OEA). O documento foi discutido em vários encontros, seminários e outros, organizados tanto pela sociedade civil como pelas instituições de pesquisa.

Segundo Carreira (2016) o Informe também foi base para o Relatório da Sociedade Civil Brasileira no processo de Monitoramento para o cumprimento da Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher a CEDAW e algumas das recomendações do Informe também foram utilizadas como emendas defendidas pela Campanha Nacional de Educação e muitas foram defendidas pela Campanha Nacional de Educação durante a tramitação do Plano Nacional de Educação PNE no Congresso Nacional.

O Informativo contribuiu para implementação de uma discussão na perspectiva de gênero no país, trazendo questionamentos acerca do racismo e sexismo no sistema educacional brasileiro.

Em 2013, no dia 28 de agosto, é apresentada a Portaria Normativa do MEC n.º 21, que dispõe sobre a inclusão da educação para as relações étnico-raciais e do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, promoção da igualdade racial e enfrentamento do racismo por meio dos programas e ações do Ministério da Educação estabelecendo em seu Artigo 1º:

Art. 1º Os programas e ações do Ministério da Educação incluirão na formulação e na produção dos materiais didáticos e paradidáticos, bem como nas linhas de ação e eixos temáticos a educação para as relações étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e promoção da igualdade racial e enfrentamento ao racismo (BRASIL, 2013).

Estabelece também o artigo 2º a coleta do quesito raça/cor nos instrumentos de avaliação como censo e em suas ações e programas quando cabível for.

Posteriormente, em 25 de junho de 2014, aprovou-se a lei 13.005 que traz em suas diretrizes especificadamente a “III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;”<sup>34</sup> instituído no Plano Nacional de Educação, o PNE (2014-2024), tendo como objetivo acabar com todas as formas de discriminação no espaço escolar respeitando a diversidade.

---

<sup>34</sup> Disponível na íntegra em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)> Acesso em: 25. Março.2020.

Essa lei trouxe em si um importante reforço no âmbito da Educação para as Relações Étnico-Raciais através do seu item 7.25 em que traz a garantia de conteúdos escolares sobre a história e culturas afro-brasileira e indígena em conjunto com ações educacionais nos termos das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Tais leis asseguram a implantação das diretrizes curriculares nacionais por meio das ações colaborativas, ou seja, dos fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares e outros.

No dia 10 de junho de 2014, entra em vigor com a lei 12.990/14 as Cotas Raciais para concurso público, prevendo que em todas as seleções de concurso público federal é preciso reservar 20% das vagas para negros e pardos. Ficou estabelecido também, de acordo com a portaria publicada pelo Ministério da Educação, a proposição sobre cotas na pós-graduação de Universidades Federais. O MEC estabeleceu um prazo de 90 dias para que as universidades apresentassem suas propostas.

Essa portaria normativa do MEC nº 13 de maio de 2016, determina cotas na pós-graduação e foi revogada<sup>35</sup> pouco antes da saída do então ministro da educação Abraham Weintraub, é importante destacar que essa política de governo representa um ataque as lutas do movimento negro, as políticas de reparação e as universidades públicas.

Em 2018 a Portaria Normativa nº 4/2018 regulamenta o processo de heteroidentificação complementar a autodeclaração dos candidatos negros em concursos públicos.

No item a seguir trataremos das mulheres negras na universidade, chamando atenção sobre os espaços ocupados por essas mulheres nessa modalidade de educação formal e sua luta pelo direito à educação e à visibilidade.

---

<sup>35</sup> MEC revoga portaria que acabava com cotas para negros e índios. A portaria voltou a vigorar dia 23 de junho de 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-06/mec-revoga-portaria-que-acabava-com-cotas-para-negros-e-indios> Acesso em: 7 julho 2020.

## **2.2 Mulheres Negras na Universidade, luta pelo direito à educação e à visibilidade**

Neste item abordaremos a presença das graduandas negras na educação superior, tendo em vista que essa presença, conforme observamos, passa pelos estruturantes de gênero e raça. Essas mulheres enfrentam uma dupla resistência ao ingressar em determinados cursos, primeiro o sexismo, devido ao fato de serem mulheres, depois o racismo, ainda presente na sociedade brasileira. Posteriormente discutiremos a luta pelo direito à educação e à visibilidade que essas mulheres enfrentam neste sistema.

Como foi observado, o espaço imposto para a população negra era o de força de trabalho. Todas as conquistas até os dias de hoje deveram-se à luta dos movimentos sociais negros. Mesmo assim, o espaço reservado para as mulheres negras na universidade ainda apresenta diversos desafios, como o racismo estrutural e um acesso que se mantém concentrado em determinados cursos.

Carneiro (2003) traz em seu texto “Mulheres em Movimento” como o protagonismo político das mulheres negras segue promovendo mudanças no cenário político através de diversos reconhecimentos. São eles: o universalismo da mulher, o reconhecimento do racismo e da discriminação racial e suas atuações relacionadas à produção e reprodução das desigualdades sociais sofridas pelas mulheres no Brasil, o reconhecimento da dimensão racial que a pobreza tem e a necessidade do corte racial na problemática da feminização da pobreza.

Os estudos sobre o acesso das mulheres à educação superior são recentes, assim como os indicadores que utilizam o critério gênero e raça. Rosemberg (2001) aponta as dificuldades encontradas em sua pesquisa, uma vez que a autora segue analisando dados relacionados à educação desde 1975 e atenta para o fato de que as pesquisas que podem indicar novos processos de discriminação têm uma difusão pequena e não são desagregadas por gênero e cor. Esse aspecto, de acordo com a autora, impossibilita a observação da evolução da discriminação racial escolar. Apenas alguns estudos trazem dados com recorte de gênero e raça.

Ao abordar a educação superior, é importante ressaltar que o aumento populacional feminino, de modo geral, nessa modalidade educacional deve-se à expansão da escolaridade e ao crescimento do número de vagas nas universidades. Esse fenômeno ocorreu na década 1970 e, de acordo com Guedes (2008), o número de mulheres

aumentou até um ano após a expansão, visto que em 1956 o número de mulheres matriculadas correspondia a apenas a 26% do total, e esses 1971 mesmo com aumento de 25% o total de matriculadas não passava dos 40%.

Essas mudanças, ainda segundo Guedes (2008), foram responsáveis pelo rompimento da tradição masculina universitária, o que fez com que as mulheres se tornassem maioria nesse espaço a partir dos anos 2000. Esse rompimento não foi suficiente, pois ainda se observa uma diferença de acesso entre mulheres negras e brancas nessa modalidade da educação formal. As mulheres negras enfrentam o racismo e sexismo dentro desses ambientes.

De acordo com Souza e Ratts (2006), as mulheres permanecem em cursos que reforçam os papéis culturais tradicionais a elas são atribuídos, como por exemplo na carreira docente, uma vez que o feminino é fortemente relacionado aos estereótipos sexistas – associação da mulher à aptidão para o magistério devido ao “senso maternal feminino”. É importante ressaltar que no século XIX essa era a única área de estudos reservada às mulheres.

Esse espaço se mantinha reservado apenas para as mulheres brancas. Louro (2004), ao falar sobre as mulheres na sala de aula, avalia que mesmo com essa popularização da educação em prol da “modernização” da sociedade brasileira, os negros não tinham oportunidades de ensino, ou seja, a aceitação de negros na escola deu sinais somente no final do século. A educação para as mulheres veio atrelada às noções que refletiam os valores religiosos da época, contribuindo para que o magistério se tornasse um trabalho feminino, representado pelo amor, pela entrega, doação e vocação:

Esse discurso justificava a saída dos homens da sala de aula - dedicados agora a outras ocupações, muitas vezes mais rendosas – e legitimava a entrada das mulheres nas escolas – ansiosas para ampliar seu universo -, restrito ao lar e a igreja. A partir de então são associadas ao magistério características tidas como “tipicamente femininas” (...) Tudo muito conveniente para que se constituísse uma imagem das professoras como trabalhadoras dóceis, dedicadas e pouco reivindicadoras, o que serviria no futuramente para lhes dificultar a discussão de questões ligadas a salário, carreira condições de trabalho etc. (LOURO, 2004, p. 450).

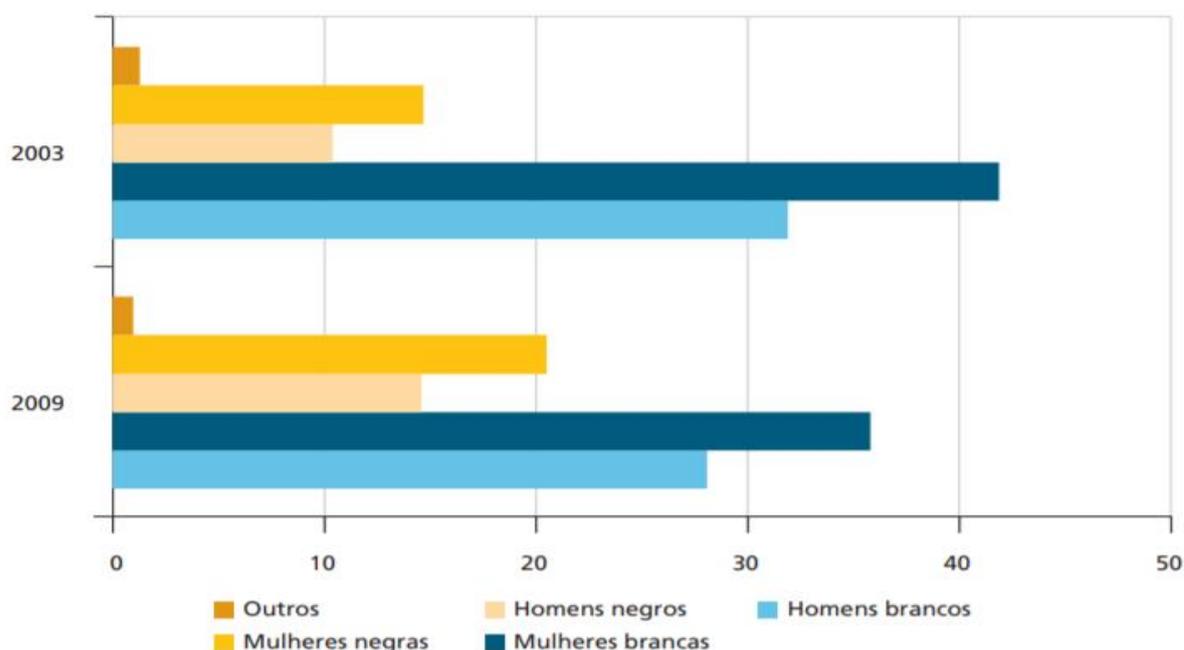
Esse aumento de matrícula não indica que essas mulheres estejam presentes em todas as modalidades de graduação da mesma maneira, pois elas estão concentradas em carreiras caracterizadas como femininas. Ao investigar a distribuição das mulheres nas carreiras universitárias, Barreto constata:

Os diversos estereótipos atribuídos aos gêneros moldam, definitivamente, o significado atribuído às ocupações e às carreiras, pois é comum o entendimento de que há carreiras mais afeitas às mulheres e carreiras propriamente masculinas. Como consequência, o gênero também influencia no valor social atribuído às ocupações no mercado de trabalho e atua do mesmo modo na universidade, onde as mulheres, ainda que presentes em número crescente, não se distribuem de modo uniforme pelas diferentes “vocações” (BARRETO, 2014, p. 11-12).

Gênero se torna um indicador importante, ao considerarmos prestígio nas carreiras profissionais, devido ao fato de que as carreiras em sua maioria consideradas femininas ou masculinas refletem na remuneração, representando desse modo dois extremos de uma escala, em que a primeira é representada por vezes pela baixa remuneração e marcada pela precarização e a de topo por profissões bem remuneradas e mais estruturadas, de acordo com Artes e Ricoldi (2015). As carreiras de prestígio então acabam sendo representadas em sua maioria por cursos bacharelados, como direito e engenharia.

Porém esse aumento de mulheres na educação superior não significa que as mulheres negras acessam esse espaço na mesma proporção que as brancas ou os mesmos cursos que as graduandas brancas na universidade durante esse período. Sotero (2013) revela as desigualdades persistentes no sistema educacional, ao analisar o número de

**Gráfico 2** - Porcentagem de estudantes no ensino superior por sexo e cor/raça 2003 – 2009



Fonte: IBGE (2004; 2010).

Obs.: o grupo negros é formado pela soma de pretos e pardos.

estudantes de 2003 a 2009, como pode ser observado no gráfico 2 a seguir.

**Fonte:** Reprodução Sotero (2003).

É possível constatar que as mulheres brancas continuam sendo maioria nos dois anos levados em consideração, representando em 2003 mais de 40% e em 2009 mais de 30% dos estudantes. Aparecem seguidas pelos homens brancos e depois pelas mulheres negras, que representam em 2003 mais de 10% desses estudantes e, em 2009, chegam a pouco mais de 20% seguidas pelos homens negros.

Ao analisar a presença das mulheres negras na educação superior, Silva (2018) destacou que, mesmo com a democratização do acesso, a partir do momento em que o olhar se volta para o recorte gênero e raça, esse número diminui drasticamente. Considerando os números que dizem respeito especificadamente à educação superior, percebemos a tendência a uma diminuição, deixando evidente que

[...] as mulheres vêm mantendo uma média de anos de estudo superior à dos homens, contudo, ao se inserir a variável raça, aparecem distinções significativas entre negras e brancas. As negras, particularmente no que tange ao acesso ao ensino superior, encontram-se em uma posição inferior à das brancas, ou seja, em comparação com os homens negros, as mulheres negras são maioria no ensino superior, no entanto, em comparação com os homens e mulheres brancas, o percentual é muito menor (SILVA, 2018, p. 90).

Desse modo, quando raça e gênero são incorporados nesses dados, é percebido que o número de graduandas negras ainda se encontra reduzido. Na avaliação de 2012 do Enade, que avaliou os cursos de ciências sociais aplicadas, ciências humanas confirmase este percentual: foram contabilizados 63,4% de estudantes brancas/os matriculadas/os e 46,6% de estudantes negras/os e pardas/os. Estudando os dados com o recorte gênero e raça, Barreto (2014) chega à conclusão de que

Na relação entre homens e mulheres, o percentual registrou uma alteração curiosa, já que as mulheres negras e pardas passaram a representar 32,6% das matrículas, os homens 34% e as estudantes brancas 64%, e os estudantes brancos 62,8%. O resultado da comparação entre 2012 e 2011 foi um aumento no número de estudantes brancas, com redução da porcentagem de estudantes negras e pardas (BARRETO, 2014, p. 30).

As graduandas negras ocupam os cursos considerados de tradição feminina e em licenciaturas. Silva (2018) pondera sobre a presença das mulheres negras na educação superior, observando os resultados compilados em sua pesquisa, em que essas mulheres

se encontram mais presentes em cursos considerados femininos e menos prestigiados socialmente, logo, os menos concorridos. A autora questiona:

Onde, então, estão concentradas as alunas negras? Estão em carreiras frequentemente consideradas secundárias no cenário universitário e em profissões portadoras de características bem específicas, geralmente em posição de relativa subordinação nas instituições onde atuam, como na enfermagem, fisioterapia e serviço social (SILVA, 2018, p. 92).

Mesmo que a presença das mulheres na educação superior tenha aumentado, o espaço que a mulher negra ocupa dentro da universidade ainda é menor. Segundo dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE de 2012, as mulheres negras e pardas passaram a representar 32,6% das matrículas, enquanto as mulheres brancas representam 64% das matrículas, ou seja, o dobro das mulheres negras matriculadas.

E as graduandas negras se encontram concentradas em cursos de carreira considerados femininos como constatado por Barreto (2014), conforme dados do INEP/ENADE, revelando que o número de graduandas negras é baixo, como demonstra a tabela a seguir:

**Tabela 3** - Distribuição Feminina por raça/cor nos cursos superiores 2010 – 2012

Raça/Cor	Artes Visuais	(Licenciatura)	Arquitetura e Urbanismo	Ciências Sociais	Pedagogia	Administração	Direito	Psicologia	Secretariado Executivo
Branca	54,3%	53,3%	29,8%	51,3%	36,7%	35,9%	56,5%	53,3%	
Negra	4,8%	1,5%	6,6%	9,1%	3,3%	2,8%	4,5%	8,5%	
Parda/Mulata	18,5%	10,2%	18,5%	31,1%	15,0%	13,1%	20,6%	30,1%	
Amarela	1,6%	2,0%	0,9%	1,2%	1,1%	0,9%	1,3%	1,8%	
Indígena	0,9%	2,0%	8,0%	0,6%	0,3%	0,4%	0,6%	1,0%	
Total de Mulheres	80,1%	69,2%	63,8%	93,3%	56,4%	53,1%	83,5%	94,7%	

**Fonte:** Adaptação Barreto (2014).

Existe uma exclusão das mulheres negras nos cursos em geral, segundo avaliação do ENADE de 2012, observou-se que mesmo em cursos onde a concentração de mulheres é mais significativa, o número de mulheres negras ainda é baixo, como em cursos de maior predominância feminina. No curso de pedagogia, dos 93,3% de mulheres, apenas 9,1% são negras.

Na tabela é possível observar que mesmo em cursos onde o número de mulheres é maior, as graduandas negras continuam em minoria. No curso de pedagogia onde a maioria feminina é de 93,3%, elas representam um total de 40,2%; no secretariado executivo, que possui 94,7% de total feminino, elas representam 38,7% apenas.

Esses dados refletem o contexto nacional, por isso é importante notar que não existem dados com os critérios gênero e raça aplicados no Centro-Oeste, mais específico no Mato Grosso do Sul. O Censo da Educação Superior de 2018 traz o número de matriculados separados por instituição e cor, mas não por gênero e curso, como é possível observar na tabela a seguir.

**Tabela 4 - Matrículas por ano e tipo de instituição no Mato Grosso do Sul em 2018**

<b>Mato Grosso do Sul</b>	<b>Total</b>	<b>Branco</b>	<b>Pretos</b>	<b>Pardos</b>	<b>Amarelos</b>	<b>Indígenas</b>	<b>Não Declarado</b>
	128.250	58.264	7.711	38.603	2.539	1.898	19.128
<b>Pública</b>	35.832	16.959	3.607	11.534	851	1.252	1.620
<b>Federal</b>	28.378	13.683	2.291	10.323	775	903	395
<b>Estadual</b>	7.454	3.276	1.316	1.211	76	349	1.225
<b>Privada</b>	92.418	41.305	4.164	27.069	1.688	646	17.508

**Fonte:** Censo da Educação Superior, INEP 2018.

Nos microdados apresentados no ano de 2018, o recorte de gênero aparece somente quando se trata dos docentes das Instituições de Educação Superior e dos concluintes, ao passo que para analisar dados discentes não existe essa separação.

Logo, reconhecer essa invisibilidade permite a busca de uma visão ampliada no debate de gênero e das perspectivas de subordinação aos quais a mulheres negras

enfrentam, Kimberlé Creenshaw (2002) chama atenção para o resultado dessas discriminações sem a incorporação dessas variáveis.

Como resultado, a discriminação em questão poderia ser vista simplesmente como sexista (se existir uma estrutura racial como pano de fundo) ou racista (se existir uma estrutura de gênero como pano de fundo). Para apreender a discriminação como um problema interseccional, as dimensões raciais ou de gênero, que são parte da estrutura, teriam de ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação (CREENSHAW, 2002, p. 176).

Desse modo torna-se importante ponderar sobre o racismo e sexismo presentes na educação superior como desafios não só para o acesso das mulheres negras, mas também a sua permanência e posteriormente seu sucesso acadêmico e no mercado de trabalho, como foi possível observar até o momento, a presença das graduandas se apresenta de modo reduzido e concentrado em cursos considerados de menor prestígio.

Creenshaw (2002) chama atenção para o fato de que, ao ignorar a variável raça quando analisamos gênero é gerada uma invisibilidade interseccional, a autora define então interseccionalidade como:

uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CREENSHAW, 2002, p. 177).

Desse modo é possível observar que em especial na educação formal, quando agregamos variantes de gênero e raça, contribuimos para evidenciar a ação desses dois eixos de subordinação. Como tratamos aqui dessas questões de gênero e raça se torna importante definir também o conceito de sexismo.

Smigay (2002) o traz como ação presente em culturas em que o “imaginário social apresenta um vasto conjunto de representações socialmente partilhadas, de opiniões e de tendências a práticas que desprezam, desqualificam, desautorizam e violentam as mulheres, tomadas como seres de menor prestígio social” (VON SMIGAY, 2002, p. 34).

A relação entre o racismo e sexismo está presente no cotidiano das mulheres negras. bell hooks<sup>36</sup>, em sua publicação *Intelectuais negras* (1995), articula sobre como as mulheres negras se encontram vinculadas ao corpo e não ao pensar no contexto racista e sexista, sendo vistas como intrusas, refletindo também sobre o impacto da atuação em conjunto do racismo e sexismo.

O sexismo e o racismo atuando juntos perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta principalmente para servir aos outros. “Desde a escravidão até hoje o corpo da negra tem sido visto pelos ocidentais como o símbolo quintessencial de uma presença feminina natural orgânica mais próxima da natureza animalística e primitiva” (hooks, 1995, p. 468).

Desse modo, a junção de sexismo com racismo é percebida nas dificuldades encontradas pelas mulheres negras em todas as esferas do cotidiano, principalmente no ambiente educacional. É importante chamar atenção para o fato de que o crescimento dessa presença aumenta após o ano de 2012, ano em que a lei nº 12.711/2012 é sancionada.

É possível inferir que nesse período surgem pesquisas relacionadas ao tema dentro do âmbito da educação superior. Como a de Silva (2018), que apresenta as alunas negras cotistas, através de um comparativo entre os cursos de direito e engenharia em contraponto com o de enfermagem e serviço social através de entrevistas abertas.

Todas as entrevistadas, independentemente do nível de “prestígio” do curso, relatam ter sofrido com o racismo institucional e com o sentimento de não pertencimento, sentimento esse dos colegas, professores, não delas, enfrentando a discriminação racial e sexista dentro do ambiente acadêmico. Gonzales (1983), ao versar sobre o racismo e sexismo na sociedade brasileira pondera:

O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular (GONZALES, 1983, p. 224.).

Todas as entrevistadas, independentemente do nível de “prestígio” do curso relatam ter sofrido com o racismo institucional e com o sentimento de não pertencimento,

---

<sup>36</sup> O nome é grafado em letras minúsculas por escolha da intelectual.

sentimento esse dos colegas, professores, não delas, enfrentando a discriminação racial e sexista dentro do ambiente acadêmico.

Gonzales (1983) ao versar sobre o racismo e sexismo na sociedade brasileira pondera sobre as representações presentes na nossa sociedade, em especial nas representadas pelo mito da democracia racial, em que de acordo com a autora se encontra oculta e ainda presente na sociedade brasileira o pensamento racista. E esse pensamento se expressa em diferentes lugares da nossa cultura, como nas religiões de matriz africana e em comemorações como o carnaval.

### **2.3 Resignificação da identidade negra e a performatividade no enfrentamento do racismo estrutural**

Nesse item temos como objetivo abordar a presença das graduandas negras na educação superior, tendo em vista que essa presença passa pelos estruturantes de gênero e raça, visto que as mulheres negras enfrentam uma dupla resistência. Posteriormente esse visa discutir a luta pelo direito a educação e a visibilidade que essas mulheres têm nesse sistema.

A reminiscência do pensamento colonial racista no país se apresenta em todas as esferas da vida cotidiana, essa imposição, de acordo com Mbembe (2018) representa a tentativa de um projeto que tinha como finalidade “inscrever os colonizados no espaço da modernidade”, mas sua “vulgaridade”, a brutalidade tão habitualmente desenvolva em sua má-fé fizeram do colonialismo um exemplo perfeito de antiliberalismo. Essa colonialidade teria como finalidade apenas reforçar o racismo e a discriminação racial.

Ao discutir o colonialismo, Quijano (2005) traz o conceito de colonialidade do poder e suas ramificações na modernidade de maneira que a modernidade também foi colonial desde seu momento inicial e permanece, uma vez que seu padrão de contínua, ou seja, negros e índios não podiam ter parte nos meios de controle de produção, das instituições nem dos mecanismos de autoridade pública, logo que:

Não é, pois, um acidente que tenhamos sido, por enquanto, derrotados em ambos os projetos revolucionários, na América e em todo o mundo. O que pudemos avançar e conquistar em termos de direitos políticos e civis, numa necessária redistribuição do poder, da qual a descolonização da sociedade é a pressuposição e ponto de partida, está agora sendo arrasado no processo de reconcentração do controle do

poder no capitalismo mundial e com a gestão dos mesmos responsáveis pela colonialidade do poder. Consequentemente, é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos (QUIJANO, 2005, p.138-139).

Ao tratar da colonialidade do poder Quijano (2005), destaca a necessidade da libertação dos moldes eurocêntricos que além de criar essa colonialidade também acaba por distorcer a imagem de quem somos, o ponto de partida seria então o pressuposto ponto de partida para esse rompimento.

Munanga (1996), traz uma diferenciação dos dois tipos de racismo ao tratar de como esse é desenvolvido nas relações, o primeiro é o racismo que é explícito, institucionalizado e com consentimento do poder público e que por vezes é acompanhado de hostilidades e até mesmo da morte física do outro, o segundo é o racismo “silenciado” que se apresenta, como citado por Florestan Fernandes no “preconceito de se ter preconceito racial”.

Esse racismo “silenciado” é característico do Brasil, um país onde se reproduz essa negação do racismo, ignorando que sua representação esteja atrelada a violência policial e exclusão para os negros no país em diversas esferas da vida social, ou seja ao questionar essa interiorização da discriminação racial o autor chega à conclusão:

A explicação mais plausível, a meu ver, dessa interiorização quase inconsciente da discriminação racial no Brasil estaria na forma da ideologia racista aqui desenvolvida pelo segmento dominante da sociedade. Não sou o primeiro nem o último a falar da ideologia da democracia racial como fonte explicativa do “preconceito de ter preconceito” e dessa tendência geral do brasileiro de negar seus atos discriminatórios. Alguém já viu ou leu um documento oficial no qual essa ideologia é explicitamente formulada? Acredito que não. Estamos num país onde certas coisas graves e importantes se praticam sem discurso, em silêncio, para não chamar atenção e não desencadear um processo de conscientização (MUNANGA, 1996, p. 214.).

Esse silêncio, de acordo com autor seria parte dessa ideologia da democracia racial, que além de fortemente difundida também não pode ser discutida, logo que uma possível discussão sobre representações e pluralidade étnica já se apresenta contraditória a ideia de que o Brasil é um país de democracia racial.

Ao tratar do surgimento do mito da democracia racial Domingues (2005) destaca que:

As ideologias são imagens invertidas do mundo real e as relações sociais de dominação as produzem para ocultar os mecanismos de opressão. Assim, o mito da democracia racial era uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente por uma elite considerada branca, intencional ou involuntariamente, para maquia a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos (DOMINGUES, 2005, p.118).

Essa prática ainda de acordo com o autor se dá desde o período colonial e perpassa o período imperial, ou seja, a classe dominante começou a conceder ressalvas em que:

O espaço na sociedade para o negro era cedido desde que não se colocasse em risco o domínio da “raça” branca. Contudo, o mito da democracia racial inverteu o eixo da questão: transformou a exceção em regra; o particular em universal; casos isolados em generalizações. Aproveitaram-se os raros exemplos de negros e “mulatos” que se projetaram socialmente e os adotaram como modelo do sistema racial (DOMINGUES, 2005, p. 119).

Logo o mito da democracia racial desempenha um papel como dispositivo de manutenção do status brasileiro de um país sem preconceitos, onde é possível sim para a população negra ascender, essa negação do preconceito racial ajudava a desarticular uma luta política antirracista, dificultando o reconhecimento da discriminação, se faz importante ressaltar também que o mito da democracia racial ainda permeia a sociedade brasileira.

Práticas como essa contribuem para a segmentação social e somada com o racismo estrutural de acordo com Almeida (2018) as consequências desse mecanismo constituem uma estratificação social intergeracional, afetando a vida de todos os membros de determinado grupo social, prejudicando também suas chances de ascensão social, material e de reconhecimento.

O racismo na sociedade brasileira se apresenta de diversas formas, entre elas a estrutural e institucional sua característica estrutural de acordo com Almeida (2018) é algo que independe de nossa aceitação e se constitui nas relações de modo consciente e inconsciente e apresenta diferenças entre o racismo institucional e o estrutural. Uma vez que além de diferir eles dizem respeito a acontecimentos diferentes.

O racismo desse modo interfere não só nas questões de representatividade, principalmente quando tratamos da presença de pessoas negras e de outras minorias dentro dos espaços de poder.

Essa diferença entre racismo institucional e estrutural pode ser observado no quadro 3 a seguir, elaborado de acordo com referências de Almeida (2018) e Ferreira (2019).

**Quadro 3 - Características Racismo Institucional e Racismo Estrutural**

Racismo Institucional	Racismo Estrutural
As instituições são hegemônicas por determinados grupos sociais, que recorrem aos mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos.	No racismo estrutural existe uma naturalização das ações, situações e pensamentos já parte da sociedade brasileira. Promovendo desse modo, direta ou indiretamente uma segregação, ou preconceito racial.
A concepção institucional do racismo trata o poder como elemento central da relação racial.	Se encontra longe de ser uma anomalia, esse tipo de racismo é considerado normalizado, de maneira que ele acontece independente de o aceitarmos ou não.
Os grupos que detém o poder nesse caso são os que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade.	Tem como resultado a desvalorização da cultura negra, do seu intelecto e sua história.
A manutenção desse poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impor a sociedade suas regras padrões e condutas em que o “normal” e o “natural” se tornem seu domínio. Fazendo com que o racismo transcenda desse modo o âmbito da ação individual.	O discurso presente no racismo estrutural contribui para a construção dessa desvalorização cultural e intelectual de histórica da população negra, aumentando desse modo a distância já criada pelas desigualdades políticas, econômicas e sociais.

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora (2020). com base em Almeida (2018) e Ferreira (2019).

Mais recentemente Werneck (2013) define o racismo institucional como um mecanismo organizacional que atinge, negligência e tira legitimidade dos coletivos,

chamando atenção também para como ele afeta as mulheres negras em suas oportunidades.

Dizendo de outro modo, o racismo institucional é um modo de subordinar o direito e a democracia às necessidades do racismo, fazendo com que os primeiros inexistam ou existam de forma precária, diante de barreiras interpostas na vivência dos grupos e indivíduos aprisionados pelos esquemas de subordinação deste último. Podemos perceber que, para que seja efetivo, o racismo institucional deve dispor de plasticidade suficiente para oferecer barreiras amplas - ou precisamente singulares - de modo a permitir a realização da hegemonia branca, privilegiando o interesse dos homens brancos heterossexuais em muitos aspectos, mas das mulheres brancas em vários deles (WERNECK, 2013, p. 17-18).

Logo esses dois tipos de racismos presentes na sociedade brasileira se apresentam como obstáculos para a população negra em várias frentes, inclusive na educacional, se apresentando como resultado da soma do pensamento colonial, aliado com o mito da democracia racial, criando desse modo um abismo social em que como citado pela autora acaba impondo uma hegemonia branca, heterossexual e defendendo seus interesses assim como os das mulheres brancas ou seja esse racismo opera de maneira patriarcal, heteronormativa, negando interesses, negligenciando e deslegitimando as necessidades da população negra.

Dizendo de outro modo, o racismo institucional é um modo de subordinar o direito e a democracia às necessidades do racismo, fazendo com que os primeiros inexistam ou existam de forma precária, diante de barreiras interpostas na vivência dos grupos e indivíduos aprisionados pelos esquemas de subordinação deste último (WERNECK, 2013, p. 18-19).

Sendo assim é também necessário analisar os aspectos identitários relacionados a esse acesso, como fortalecimento da identidade negra, performatividade dessa identidade e como elas são de suma importância para o enfrentamento do racismo nesse espaço de preeminência branca.

Ao tratar de gênero e de racismo estamos falando sobre construções sociais, que permeiam nossa sociedade criando espaços hierarquizados<sup>37</sup> a performatividade desempenha um papel importante dentro desses espaços, Gomes (2017) chama atenção para o fato de que ao discutir gênero é necessário se falar de performatividade ou seja sua

---

<sup>37</sup> Conceito sociológico discutido por Karl Marx em que a sociedade se classifica em escala com a classe social dos indivíduos que compõe a mesma e se encontra relacionada a gênero, raça e etnia.

relação com raça/etnia<sup>38</sup> produz diferentes experiências para pessoas diferentes e se relaciona com o que é produzido em conjunto e em relação com os outros.

Como já observado, o conceito de gênero, definido socialmente se relaciona diretamente com a construção da identidade, quando estamos falando de mulheres majoritariamente professoras, podemos observar também o modo como essa construção se apresenta na construção da identidade. Gomes (1996) chama atenção para o fato de que a identidade é construída dentro de contextos históricos e culturais influenciados pelo cotidiano e o convívio social.

Gênero e raça apresentam um caráter performativo que possui conexões teóricas com a identidade, a performatividade de gênero é um dos conceitos mais conhecidos discutidos por Judith Butler, Pinto (2007) traz o conceito de identidades performativas definindo primeiro identidade como:

O uso do termo 'identidade' para definir parâmetros culturais e linguísticos firmou-se nos últimos dois séculos como um parâmetro de definição do sujeito. Em um certo estágio avançado de sua vida psíquica e social, o sujeito poderia ser visto como estabilizado portanto, seria uma unidade representativa do conjunto de certo tipo de vida psíquica e social (PINTO, 2007, p. 13).

Logo a identidade se encontra como um fator definidor, performativo dentro desse espaço construído em preconceitos e por vezes reproduzidor do pensamento colonial, ao tratar do aspecto performativo da raça Kilomba (2019) aborda em seu trabalho, no tópico performando a negritude, utilizando relatos de estudantes negras como essa necessidade de se tornar um representante de sua raça expressa os significados de inclusão e exclusão presentes no meio educacional, através de relatos a autora ressalta a partir da perspectiva de uma estudante, como essa performatividade acontece uma vez que, se a aluna fosse a única estudante negra na sala, cabia-lhe representar o que aquilo significava, através da performatividade da perfeição e da raça, logo:

Esse status de ter de representar a negritude anuncia o racismo: ela tem que representar aquelas/eles que não estão lá, e pessoas negras não estão lá porque seu acesso às estruturas são negadas. Um círculo duplo, de inclusão e exclusão. E é precisamente nessa posição de destaque, de incluída em espaço de exclusão, que torna Kathleen um exemplar de sua “raça”: “eu tinha, de certa forma, de representar as/os excluídas/os” (KILOMBA, 2019, p.173, 174).

---

<sup>38</sup> O conceito de performatividade é o mais conhecido da filósofa, ou seja, a autora entende o gênero como algo rígido construído, em que toda identidade de gênero é produzida nas relações de poder.

Logo esse processo de atribuição representa uma identificação absoluta, essencialismo, em que a pessoa se torna uma “raça” e que ainda de acordo com a autora se apresenta possível graças aos mecanismos estabelecidos pelo racismo, que negam para as negras/os, o direito a subjetividade. E nesse espaço existem lugares para serem representados.

Frantz Fanon (2008) traz como exemplo o fenômeno do “esquema epidérmico racial” em que o sujeito negro é fragmentado pela sociedade em uma pessoa tripla, como um “esquema racial” guiado através de memórias, experiências, insultos, todos representados através da cor da pele, dizendo aonde ir ou não.

Dessa forma essa representatividade para enfrentar o racismo institucional, que por si também possui um caráter performativo, a luta dentro espaços se constitui, ou seja, dentro das instituições, nesse caso educacionais, existe a necessidade não só de práticas inclusivas, mas também antirracistas, principalmente no que diz respeito a construção da identidade negra, de maneira que o esquema epidérmico racial, identificado por Fanon, seja desconstruído.

Ao versar sobre a construção da identidade negra Marques e Ribeiro (2019, p. 13-14) trazem que “A construção da identidade está relacionada a diversos aspectos de ordem social, psicológica, econômica e cultural, todos esses relacionados a realidade [...] construir a identidade significa comungar com seu grupo étnico e através da interação com o outro ir construindo a sua, que é individual, porém muito influenciado pela identidade coletiva [...]”.

Segundo Munanga a identidade coletiva é uma categoria de definição de um grupo:

Esta definição pode ser feita pelo próprio grupo através de alguns atributos selecionados no seu complexo cultural (língua, religião, arte, sistemas políticos, economia, visão do mundo), de sua história, de seus traços psicológicos letivos, etc., entendidos como mais significativos do que outros e que o diferenciam de demais grupos ou comunidades, religiões, nações, etnias, etc. O que ‘nós’, antropólogos, chamamos de sinais diacríticos. Trata-se aqui da identidade como categoria de autodefinição ou auto atribuição, que sem dúvida carrega uma carga de subjetividade e de preconceitos em relação aos outros grupos (MUNANGA, 2004, p. 9).

Dessa maneira o reconhecimento dentro do coletivo se apresenta de suma importância, pois é através dele que se incorporam atributos culturais. O reconhecimento acontece em diversos momentos como é o caso da autodeclaração, ao se autodeclarar a

acadêmica já reconhece esse pertencimento e dentro do espaço acadêmico, ao conhecer os grupos ou Núcleo de Estudo Afro – brasileiro e indígenas - NEAB<sup>39</sup> ou NEABi<sup>40</sup>, que desenvolvem ações e projetos voltados para as relações étnico-raciais e políticas afirmativas, podemos inferir que podem contribuir na formação identitária e o sentimento de pertencimento.

Outra possibilidade é a participação dos acadêmicos/as, nos grupos de pesquisa e nos projetos de iniciação científica. Na UFMS tem o Grupo de Pesquisa e Estudos de Relações Étnico-raciais e Formação de Professores – Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que direciona seus estudos para as relações raciais, políticas afirmativas e identidade negra. (GEPRAFE/). Na iniciação científica, o Programa Institucional de Iniciação Científica - PIBIC nas Ações Afirmativas dirigido às universidades públicas que são beneficiárias de cotas PIBIC e que têm programa de ações afirmativas.

Durante observação sobre constituição de identidade dentro do ambiente universitário, Marques e Ribeiro (2019), verificaram que a participação de acadêmicos em eventos do Núcleo de estudos afro-brasileiro da Universidade Federal da Grande Dourados – NEAB, foi determinante para serem adquiridos conhecimentos dos processos históricos e posteriormente possibilitou que o estudante afirmasse sua identidade, destacando a importância de que a universidade deixe de ser um espaço eurocêntrico e se torne um espaço de fortalecimento identitário.

Então se faz necessário que a universidade deixe de ser eurocêntrica e branca oportunizando assim que a população negra se sinta de fato inserida nesse espaço e logo possa fortalecer a sua identidade. Visto que muitas vezes como pontua o ex-coordenador do NEAB “porque o que acontece às vezes o indivíduo entra pelas cotas e ao invés de sair da universidade se reafirmando negro, sai como branco, isso tem a ver com essa dificuldade de reformular a própria concepção que nós temos de universidade”. E isso acontece porque o negro não se sente inserido, a universidade não lhe oferece meios de fortalecer a sua identidade nesse espaço hegemonicamente branco e que tudo que é diferente a suas características é subjugado como inferior (MARQUES; RIBEIRO, 2019, p. 15).

Espaços como o NEAB além de viabilizar esse fortalecimento e afirmação identitário auxiliam na permanência simbólica dessas graduandas. Existem dois tipos de

---

<sup>39</sup> Núcleo de Estudos Afro Brasileiros NEAB/UFMGD mais informações em: <https://www.facebook.com/ufgdneab/> e [https://www.instagram.com/neab\\_ufgd/](https://www.instagram.com/neab_ufgd/)

<sup>40</sup> Núcleo de Estudos Afro Brasileiros NEABi/UFMS mais informações em <https://www.facebook.com/neabufms/>

permanência a material e a simbólica, em que a primeira representa as condições financeiras e a segunda de pertencimento ao espaço.

Fica evidente a importância de mecanismos como o NEAB dentro do espaço universitário, ao observar os trabalhos produzidos sobre o tema que incluem entrevistas de alunos que tiveram contato com o trabalho realizado nos Núcleos, Marques (2018) discute o acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra nesses espaços. Das entrevistas realizadas com os ingressantes pela autora sobre o tema, se destacam

A afirmação de minha identidade foi crescendo a cada dia, pois me deparei com professores que me deram a oportunidade de participar do NEAB e de um grupo de estudos, o que me abriu a mente em relação a minha raça. Também me encontrei nas disciplinas que trabalham a relação étnico-racial, e não posso me esquecer de que participei da PIVIC e da PIBIC, o que, acredito, me auxiliou nessa afirmação. *Confesso que me sentia confuso. A universidade foi um ponto de encontro pessoal, onde pude ingressar em um ambiente tão plural que abalou minhas concepções a respeito do mundo como um todo.* Sou pardo, filho de negro com caucasiana, e me orgulho muito de minha história e de minha família. A participação nos eventos do NEAB me possibilitou o empoderamento e o conhecimento necessário para aceitar meu lugar real na sociedade: um brasileiro com os mesmos direitos de todos os outros, e não me sujeitar, abaixar a cabeça, recebendo como normais as piadinhas ignorantes e grosseiras. (Andrey, 2016, grifos da autora).

É importante destacar a importância desses espaços de fortalecimento identitário, ou seja é possível inferir a partir da fala de Andrey que esse fortalecimento se deu também por meio das matérias cursadas que tinham como tema as relações étnico-raciais, programas como o Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica – PIVIC, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e a participação no NEAB que possibilitou conforme citado pelo entrevistado um empoderamento e conhecimento.

Ao destacar o papel das disciplinas presentes nos cursos de graduação e programas que chamem atenção para as questões étnico-raciais e o papel também dos NEAB, uma vez que esse acesso à educação superior já possibilita esse contato com as discussões, ou seja mesmo que a ingressante não tenha contato com o Núcleo de Estudos Afro Brasileiro de sua instituição ela pode ter contato com as questões étnico raciais nas disciplinas e nos programas, conforme pode ser constatado a partir da fala de Andrey (2016).

Além das disciplinas e programas encontrados nas universidades, é importante ressaltar os programas de fortalecimento da agenda de gênero dentro dos cursos considerados “masculinos”, conforme citado a priori os cursos de exatas possuem pouca presença feminina e negra, logo é importante destacar dois projetos que fazem parte dessa

agenda, com a finalidade não só de inclusão de mulheres de maneira geral neles, mas também de valorização feminina nessas carreiras.

Um dos projetos a que nos referimos é o Projeto de Extensão Meninas na Ciência. De acordo com Brito, Pavani e Lima (2015)

O projeto Meninas na Ciência tem como objetivo atrair meninas para as carreiras de Ciência e Tecnologia (C&T) e estimular mulheres que já escolheram estas carreiras a persistirem e se tornarem agentes no desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil. Este objetivo é trilhado a partir da formação de alunas e alunos de graduação para difundirem a Ciência e a Tecnologia por meio da Astronomia, da Física e da Robótica em escolas públicas. Além desta função formadora na área de ciências, o projeto visa sensibilizar a comunidade acadêmica e as comunidades mais carentes sobre o papel da mulher na sociedade, contribuindo para a eliminação de estereótipos de gênero (BRITTO; PAVANI e LIMA, 2015. p. 33).

O projeto busca a eliminação dos estereótipos de gênero dentro da educação e aproxima as alunas das ciências e das universidades, possibilitando desde a escola um contato com disciplinas como robótica e a discussão das questões de gênero dentro do ambiente escolar, assim como a produção de diversos materiais relacionados a temática, tendo como objetivo não só a inclusão, mas também a permanência e conclusão das jovens nos cursos.

Outro projeto importante no fortalecimento da agenda de gênero dentro desses espaços é o Mulheres na Engenharia. Um projeto de extensão cujo objetivo é trabalhar com estudantes do Ensino Médio. Conforme definido por documento da Universidade Federal de São José em 2017<sup>41</sup>:

O intuito do projeto é apresentar a faculdade para a população da cidade, introduzir noções básicas dos cursos de engenharia da Universidade Federal de São João del Rei e transmitir para as estudantes do ensino médio conhecimentos já adquiridos pelos estudantes de ensino superior. O Mulheres na Engenharia dá, ainda, ênfase para a importância da discussão sobre igualdade e identidade de gênero no espaço acadêmico (UFSJ, 2017 p.1).

Esses programas ou mecanismos citados auxiliam não só no pertencimento étnico-racial dentro do ambiente acadêmico, mas também possibilitam a discussão de gênero nas áreas menos ocupadas por mulheres.

---

<sup>41</sup> Disponível em: [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/extensao/Mulheres%20na%20Engenharia\(1\).pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/extensao/Mulheres%20na%20Engenharia(1).pdf) Acesso em: 10 abr 2021.

Na Universidade de São Paulo – USP esse ano acontece a seleção para o segundo ano do projeto Astrominas<sup>42</sup>, o projeto busca aproximar jovens alunas a universidade, auxiliando na escolha e manutenção de carreiras na Ciência e Tecnologia, estimulando a presença de meninas nas ciências exatas, nessa edição existe a oferta de 600 vagas, sendo 20% delas reservadas exclusivamente a alunas negras e indígenas<sup>43</sup>, o projeto também conta com cota social.

Desse modo, é importante ressaltar que dos projetos encontrados apenas o Astrominas apresenta reserva de vagas com recorte de gênero e raça.

Nesse capítulo buscamos apresentar conceitos que pretendem auxiliar no posteriormente na apresentação dos dados, aqui tratamos do conceito de outsider com o amparo de autoras como Patricia Hill Collins entre outras, também buscamos trazer algumas das propostas de políticas públicas que recorriam ao recorte de gênero e algumas das mudanças ocorridas na democratização da educação.

Na última parte tentamos abordar a luta e as dificuldades que as mulheres negras enfrentam dentro desse espaço da educação formal, buscando evidenciar que mesmo com o rompimento da tradição masculina universitária elas ainda enfrentam o racismo e sexismo nesses espaços e se encontram concentradas em determinados espaços, mesmo com a democratização da educação superior no país e com o aumento do número de mulheres negras presentes na educação superior.

A seguir no capítulo 3 buscamos discutir o acesso da mulher negra nos cursos de graduação, para isso foram selecionadas para essa pesquisa a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal da Grande Dourados, buscando identificar quais espaços reservados para as mulheres negras dentro delas, primeiramente trazendo os caminhos teóricos metodológicos.

Posteriormente apresentando dados relativos aos programas de permanência dessas instituições, se é possível identificar se o acesso se deu através da lei de cotas, se existem projetos que possibilitam sua permanência e seu fortalecimento identitário, por fim apresentaremos os dados que representam o número de mulheres negras presentes por curso de graduação e ano.

---

<sup>42</sup> Disponível em <https://sites.usp.br/astrominas/> Acesso em: 10 abr 2021.

<sup>43</sup> Conforme noticiado pelo portal Notícia Preta em <https://noticiapreta.com.br/projeto-da-usp-oferta-120-vagas-para-meninas-negras-e-indigenas-ingressarem-na-area-cientifica> Acesso em: 10 abr. 2021

### 3 O ACESSO DA MULHER NEGRA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

*Nós, mulheres negras, somos a vanguarda do movimento feminista nesse país; nós, o povo negro, somos a vanguarda das lutas sociais deste país porque somos os que sempre ficamos para trás, aquelas e aqueles para os quais nunca houve um projeto real e efetivo de integração social. (Carneiro. 2021).*

Este capítulo tem por finalidade apresentar os caminhos metodológicos percorridos durante a execução desta pesquisa, seus resultados e a análise dos dados coletados. Buscamos identificar o acesso de mulheres negras aos cursos de graduação presencial em duas Universidades Federais de Mato Grosso do Sul: a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), localizada em Dourados, e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), situada em Campo Grande.

Considerando a reserva de vagas por meio das cotas raciais, apresentaremos em quais cursos as mulheres negras ingressaram no período 2014 – 2018, mostrando em quais cursos as graduandas negras se encontram mais representadas.

Analizamos, também neste capítulo, a existência de programas que possibilitem a permanência na universidade e de projetos ou programas que promovam o fortalecimento identitário dessas mulheres.

Procuramos responder às perguntas: Quais são os espaços reservados à mulher negra dentro dessas instituições? Em quais cursos elas se encontram mais representadas? Seu ingresso nessas instituições está se dando por meio da lei de cotas? Existem projetos que possibilitem a permanência dessas graduandas na universidade? Existem projetos nessas instituições que possibilitem o seu fortalecimento identitário?

Elencamos essas questões como norteadoras do saber mais sobre o espaço que a mulher negra ocupa na educação superior, devido à pouca produção acadêmica relacionada ao tema, com foco nas questões de gênero, raça e educação, lembrando que a educação representa um espaço formal, institucionalizado e que, mesmo com as transformações ocorridas no que tange ao acesso à educação, existe uma diferença entre diversos grupos de cor e sexo, como constatado por pesquisadoras como Sotero (2013), Carreira (2016), Vianna e Ubehaum (2016) e Carneiro (2016), entre outros.

### 3.1 Os caminhos teóricos e metodológicos

Para realizar a pesquisa, adotou-se o método misto quanti-quali; abordar o método misto Farra e Lopes (2013) traz que este tem sido discutido e mostra que é necessário elaborar pesquisas que apresentem uma interação nos dados obtidos nas duas modalidades, trazendo dados que se integrem como uma forma de agregar à pesquisa maior precisão e aprofundamento. Spratt, Walker e Robison (2004) chamam atenção para os benefícios dessa abordagem

Combinar métodos qualitativos e quantitativos parece uma boa ideia. Utilizar múltiplas abordagens pode contribuir mutuamente para as potencialidades de cada uma delas, além de suprir as deficiências de cada uma. Isto proporcionaria também respostas mais abrangentes às questões de pesquisa, indo além das limitações de uma única abordagem (2004, p. 6).

O estudo realizado desse modo, por meio da combinação metodológica, tem como objetivo apresentar uma análise completa, uma vez que o estudo qualitativo se caracteriza pela observação de fenômenos, de acordo com Silveira e Córdova (2009)

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (2009, p. 32).

Tem-se que a abordagem mista é a que mais favorece essa pesquisa, ao possibilitar um olhar mais aprofundado, que siga além dos números gerados na análise documental.

A análise documental por meio de documentos de domínio público: notícias oficiais disponíveis nos *sites* das instituições e dados fornecidos pelas universidades, valem tanto para a verificação do objetivo geral como dos específicos. As universidades disponibilizam dados que tratam do acesso e os fornecem para o censo da educação superior realizado pelo MEC. Cellard (2008) apresenta a definição de documento, que:

[...] consiste em todo texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel. Mais precisamente, consideraremos as fontes, primárias ou secundárias, que, por definição são exploradas -e não criadas- no contexto de um procedimento de pesquisa. [...] Os arquivos públicos. Trata-se de uma documentação geralmente volumosa, e, por vezes, organizada segundo planos de classificação, complexos e variáveis no tempo (CELLARD, 2008, p. 296-297).

Os documentos analisados foram disponibilizados pelas instituições, após requerimento homologado e encaminhado a elas com pedido formal de acesso aos dados, conforme consta nos anexos deste trabalho. Ludke e André (1986) definem esse tipo de análise e suas características:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LUDKE; ANDRÉ, 1986 p. 40).

A partir dessa definição de documentos, é importante chamar a atenção para o fato de que os dados coletados auxiliaram a identificação dos espaços ocupados por mulheres negras na educação superior no Estado. Falcão e Régnier (2000) ressaltam que esse tipo de dados possibilita:

Em termos gerais, propomos que a ideia de quantificação abrange um conjunto de procedimentos, técnicas e algoritmos destinados a auxiliar o pesquisador a extrair de seus dados subsídios para responder à(s) pergunta(s) que o mesmo estabeleceu como objetivo(s) de trabalho (FALCÃO; RÉGNIER, 2000 p. 232 grifo do autor).

Os autores destacam o fato da necessidade de, quando tratarmos os dados, também pensarmos o aspecto central, que se caracteriza por quantificar, categorizar e medir, ou seja essas classificações implicam diretamente a necessidade de se modelizar essa quantificação, como pode ser observado no quadro a seguir.

**Quadro 4** - Explorando esquematicamente as bases epistemológicas da quantificação de acordo com Falcão e Régnier

Quantificação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferir probabilisticamente a sistematicidade (<i>versus</i> casualidade) do fenômeno observado, categorizado e medido.</li> <li>• Construir redutores de informação (resumos <i>unidimensionais</i>, como médias, ou <i>multidimensionais</i>, como planos fatoriais).</li> <li>• Computar as freqüências de ocorrência das classes categoriais propostas.</li> </ul>
Categorização	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classificar exaustivamente todos os dados coligidos em termos do conjunto de classes proposto (taxonomia).</li> <li>• Definir critérios a partir dos quais torne-se possível propor classes de fenômenos.</li> </ul>
Modelização	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicitar mecanismos explicativos para determinado conjunto de fenômenos: princípios e/ou leis, processos dinâmicos, estruturas organizadoras.</li> </ul>

**Fonte:** Reprodução Falcão e Régnier (2000, p. 233).

O passo inicial para a realização da pesquisa foi o levantamento bibliográfico, com vistas a situar o tema em relação aos trabalhos recentes desenvolvidos, utilizando como local de pesquisa o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, a partir do ano de 2012, marco das primeiras produções com esse recorte e o ano em que a lei n.º 12.711/2012 foi sancionada.

Os descritores de busca utilizados foram: mulher negra e educação formal; mulher negra, acesso e ensino superior; mulher negra e discente; mulheres negras, alunas e universitárias. A partir deles, foram selecionados seis trabalhos cujo tema elege mulheres negras e seu acesso à educação superior. Importante ressaltar que entre as pesquisas encontradas nenhuma apresentava uma abordagem quantitativa cujo objetivo fosse apresentar números representativos da presença das graduandas e nem em quais cursos elas se encontravam mais ou menos presentes, conforme é possível observar no quadro a seguir:

**Quadro 5 - Dissertações encontradas sobre o tema**

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Natureza</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>
Carlinda Moreira dos Santos	A Mulher negra no ensino superior: Trajetórias e desafios	Dissertação	2012	CAPES
Patricia Helena Xavier dos Santos	Mulheres em Movimento: Trajetórias de estudantes negras na UFRGS e o tornar-se mulher negra	Dissertação	2012	CAPES
Maria Aparecida dos Santos Crisostomo	Mulheres negras no cotidiano universitário: flores, cores e sentidos plurais	Dissertação	2014	CAPES
Jussara Aparecida Fernandes Ramos	Inclusão, discriminação e racismo: um estudo sobre alunas cotistas afrodescendentes na UFABC	Dissertação	2017	CAPES
Eveline Pena da Silva	Estudantes negras cotistas: Um enfoque feminista negro decolonial sobre gênero e raça no ensino superior brasileiro	Tese	2018	CAPES
Viviane Ines Weschenfelder	Modos de Re (existir), de (res) sentir: Mulheres negras e relações raciais na educação	Tese	2018	CAPES

**Fonte:** Elaborado pela autora (2019).

As produções selecionadas, conforme pode ser observado no quadro acima, possuem sua publicação distribuída de 2012 a 2018, com alguns intervalos. A partir da pesquisa bibliográfica, foi possível constatar um retorno ao aumento do número de pesquisas relacionadas ao tema. Em 2012 e 2018, foram encontradas duas pesquisas, que representaram o maior número de trabalhos desse tipo relacionados ao tema.

Para Cordeiro (2013), essa seria a forma de detectar se as mulheres negras estão chegando ou não a educação superior, a evolução numérica de trabalhos sobre o tema também permite constatar a existência de poucas pesquisas focadas nas mulheres negras e seu acesso à educação superior. Mesmo com o crescimento da pós-graduação no país, o número de pesquisas nesse sentido permanece reduzido.

Também é importante pontuar que, quando olhamos para essas produções associadas às suas regiões originárias, identificamos uma separação por região, de maneira que três delas se encontram no sul do País, duas na região sudeste e uma na região nordeste. Não foram identificados no banco de teses e dissertações da CAPES trabalhos que tratem da temática na região centro-oeste.

Os trabalhos analisados se apresentaram em unanimidade qualitativos, como é comum na área da educação. A maioria das pesquisadoras recorreu a entrevistas semiestruturadas e abertas; apenas em um dos casos não consta o tipo utilizado, e uma das pesquisas também utilizou como fonte de informação *websites/blogs* presentes na *internet*.

Eles têm em comum o tema mulheres negras discentes na educação superior e sua trajetória nos espaços universitários em diferentes instituições de três regiões do país. Todas as autoras utilizaram o método qualitativo, e a maioria delas usou entrevistas, apresentando em suas análises dados como idade e se o curso já foi finalizado ou ainda se encontra em andamento. Apenas uma das pesquisas analisadas difere das outras, ou seja, analisa as mulheres negras cotistas em cursos de prestígio e predominância masculina, como é o caso dos Bacharelados e das Engenharias.

As pesquisas estão focadas na trajetória de mulheres negras no ensino superior dessas regiões, especificamente das universidades de onde os trabalhos são originários. Uma delas traz dados da Universidade Federal de Santa Catarina (USFC) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Em contraste, algumas trazem breves biografias com dados de acesso e do enfrentamento dessas mulheres no espaço da universidade, mas nenhuma delas contempla em específico os dados de acesso.

A presente pesquisa busca apresentar sua discussão com as autoras/es negras/os que introduziram o debate sobre racismo na sociedade brasileira, discutindo os conceitos de raça, racismo e sexismo, e com as intelectuais negras, discorrendo sobre raça e gênero na nossa sociedade, trazendo não só debates importantes, mas também frisando que as lutas antirracistas e suas teorias estão atreladas à história dos Movimentos Negros e seus intelectuais, assim como à produção de pesquisas sobre o tema.

Buscamos resgatar aqui conceitos e produções desse tema, conforme foi citado ao longo deste trabalho. Importante ressaltar aqui que a luta antirracista no país, dentro dos MNU, deu-se antes das teorias decoloniais.

Ao investigarmos essas produções acadêmicas, identificamos os conceitos que estão presentes na maioria das pesquisas e que tratam dos temas relacionados à população negra. Entendemos, todavia que a luta antirracista no país é originária e precede a discussão atual sobre decolonialidade. Reconhecemos a importância do conceito e os estudos que dialogam com as interfaces da colonialidade, contudo o racismo estrutural é precedente e, nesse contexto, a luta antirracista não pode se esvaziar.

Nosso caminho teórico também se aproxima das reflexões trazidas pelos estudos pós-coloniais inspirados em Gomes (2017), Fanon (1968) e Munanga (2004), entre outros, quando falamos de colonialismo e do rompimento com o pensamento colonial, tão marcante na sociedade brasileira. O objetivo, ao integrar essas discussões, é aproximar a luta antirracista dos intelectuais negros brasileiros e a teoria decolonial latino-americana, que tem como objetivo uma nova produção de conhecimento, liberta da episteme eurocêntrica.

É importante destacar aqui que alguns dos autores citados neste trabalho promovem essa integração antirracista decolonial para pensarem as questões de gênero, como no caso de Lélia Gonzales, que discute o pensamento feminista afro-latino americano, e de outros autores que integram a decolonialidade com o pensamento afro-diaspórico.

A luta e resistência do Movimento Negro que reivindica historicamente direitos, considerando as desigualdades abissais da sociedade brasileira, resulta da ausência de políticas afirmativas e de integração que possibilitem a redução das consequências negativas impostas à população negra na pós-abolição.

Identificamos que a luta por direito de igualdade da população negra questiona a modernidade por ocultar a colonialidade que permaneceu em nossa sociedade e se desenvolve da seguinte forma:

1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica). 2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral. 3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à europeia o que determina, novamente de modo inconsciente, a “falácia desenvolvimentista”). 4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial). 5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera). 6. Para o moderno, o bárbaro tem uma “culpa” (por opor-se ao processo civilizador) que permite à “Modernidade” apresentar-se não apenas como inocente, mas como “emancipadora” dessa “culpa” de suas próprias vítimas. 7. Por último, e pelo caráter “civilizatório” da “Modernidade”, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da “modernização” dos outros povos “atrasados” (imatuross), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etcetera (DUSSEL, 2000, p. 49).

Ancoramos o debate sobre a luta pelo direito à educação nos estudos de Santos (2007), Domingues (2007) (2008) (2009) e (2016); para abordar os aspectos de permanência e fortalecimento identitário, elegemos também Gomes (2011, 2012,2017), Henriques (2017), Cordeiro (2013) e Marques (2019), entre outros.

Uma das ciladas da modernidade é a ideia introjetada de igualdade, mas, no espaço de pesquisa e de poder, de uma forma geral, permanece a identidade branca, eurocentrada e masculina. Quando elegemos mulheres e mulheres negras para dialogar conosco neste estudo, buscamos romper com a colonialidade do saber, buscando uma proximidade com o lugar de fala. Sobre esse aspecto, Ribeiro (2019, p. 34) considera que:

A nossa hipótese é que a partir da teoria do ponto de vista feminista, é possível falar de lugar de fala. Ao reivindicar os diferentes pontos de análises e a afirmação de que um dos objetivos do feminismo negro é marcar o lugar de fala de quem as propõem, percebemos que essa marcação se torna necessária para entendermos realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica (RIBEIRO, 2019, p. 34).

Isso nos remete à compreensão de que historicamente quem falou sobre os negros, os indígenas e as minorias em geral não foram os próprios sujeitos, ao contrário, o opressor foi quem contou a história da opressão, sob o seu prisma. Nesse sentido, ao

deslocarmos o olhar para dar espaço para mulheres negras falarem sobre si mesmas, vislumbramos posicionamentos que partem de uma realidade diferente, para que pautas não sejam uniformizadas.

Pensar lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia, muito bem classificada por Derrida como violenta. Há pessoas que dizem que o importante é a causa, ou uma possível “voz de ninguém”, como se não fôssemos corporificados, marcados e deslegitimados pela norma colonizadora. Mas, comumente, só fala na voz de ninguém quem sempre teve voz e nunca precisou reivindicar sua humanidade (RIBEIRO, 2019, p. 50).

O contexto possibilita identificar que as mulheres brancas problematizam os seus lugares de fala, e o quanto elas são privilegiadas, para que, em um discurso fantasiado de reivindicação dos direitos das mulheres, não excluam boa parte de suas companheiras de luta.

Assim, é necessária a compreensão de que a luta por igualdade de direitos nem sempre foi universal, ou seja, o movimento feminista negro demonstra o quanto as mulheres negras ficaram fora da luta do feminismo originário. Atualmente, esse movimento enriquece a luta pelos direitos das mulheres, expondo que nem todas vivem sob condições iguais. Por isso, nem sempre suas dores, esperanças e necessidades serão as mesmas.

Esse entendimento não exclui, todavia, a luta antirracista que deve ser de toda a sociedade brasileira, independente de raça ou etnia, cujo primeiro passo deve ser compreender o mito da democracia racial, o privilégio do ser branco numa sociedade que tem o racismo entranhado em sua gênese.

### **3.2 Contexto e caracterização da pesquisa**

Este estudo foi desenvolvido com base em dados que dizem respeito à região centro-oeste, uma vez que, conforme vimos na revisão bibliográfica, não existem pesquisas relacionadas ao tema aqui abordado - mulheres negras e acesso à educação superior desenvolvidas no Estado e sobre ele.

As instituições selecionadas foram as duas universidades federais situadas no estado de Mato Grosso do Sul: a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) - campus Dourados e a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) - campus

Campo Grande. A escolha do campus Campo Grande apenas se deu devido ao fator tempo, pois não seria possível analisar os dados de todas as unidades e cursos no momento, o que nos levou a cogitar utilizá-los em projetos de estudos futuros.

*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS*

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi inaugurada no dia 5 de julho de 1979, sediada em Campo Grande e mantendo campus em outras nove cidades, com cursos presenciais e a distância. Como o campus sede e os cursos de graduação presencial serão analisados neste estudo, o foco, neste momento, será nas informações relacionadas a ele.

No campus da sede existem cursos de graduação e de pós-graduação, que somam 44 opções de graduação, distribuídos entre licenciatura e bacharelado dos cursos presenciais. A Universidade também usa a reserva de vagas estabelecida pela lei 12.711/2012 com verificação, por meio da Banca de Avaliação, da Veracidade da Autodeclaração (UFMS, VESTIBULAR 2019).

Na instituição, a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis, Proaes, é a responsável pelo acompanhamento, pelo planejamento e pela avaliação das políticas dirigidas aos estudantes. A resolução que regulamenta a assistência estudantil é a de nº 135<sup>44</sup>, de 29 de julho de 2010, em que ficam estabelecidas as normas e regulamentações desse auxílio. Os auxílios disponibilizados pela instituição são:

- Auxílio Alimentação
- Auxílio Creche
- Auxílio Emergencial
- Auxílio Moradia
- Auxílio Permanência
- Auxílio para Participação de Estudantes em Eventos – APEE
- Bolsa Promisae

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI-UFMS) teve sua mesa de abertura nos dias 19 e 20 de novembro de 2015, conforme noticiado pela instituição.

É composto por pesquisadores da universidade, por alunos da graduação e da pós-graduação, por professores e ativistas dedicados a estudar os problemas relativos aos

---

<sup>44</sup> Disponível em: < <https://proaes.ufms.br/files/2017/10/RESOLUCAO-COUN-n-135-de-28-12-2018.-1.pdf> > Acesso em: 20. Ago. 2020.

negros e indígenas na sociedade Brasileira em geral, e em especial em Mato Grosso do Sul, preocupa-se também com a história da África e cultura em geral.<sup>45</sup>

Ao apresentar o núcleo, Urquiza (2015) afirma que:

Nesse sentido, pretendemos dialogar com os movimentos sociais, com os poderes públicos para que nossos estudos e pesquisas sejam instrumentos de transformação e melhoria das condições de vida dos grupos que pesquisamos. Para quem sejam muito mais que objetos de estudo, mas colaboradores na construção de conhecimento. Como ocorre em outras universidades brasileiras que já tem seus NEAB(I)s, pretendemos estimular a criação de grupos de estudos, oferecer cursos de extensão e dar visibilidade a pesquisas que já realizamos sobre negros e indígenas. Desse modo, apresentamos as propostas constituídas pelo NEAB(I) da instituição, com objetivo de criar grupos de estudos, estabelecer diálogos que vão além da comunidade acadêmica juntamente com pesquisadores e colaboradores, trabalhando também nas três esferas, a de ensino, extensão e pesquisa, sobre negros e indígenas (UFMS, 2015).

#### *Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD*

A Universidade Federal da Grande Dourados foi fundada no dia 1 de agosto de 2005, como resultado de um desmembramento do Centro Universitário de Dourados, CEUD, que era campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul na década de 70. O campus já oferecia os cursos de história, letras, agronomia e pedagogia e posteriormente foram introduzidos os cursos de geografia, ciências contábeis e matemática, em 1980.

O curso de ciências biológicas passou a funcionar em 1991, com o curso de análise de sistemas e seus primeiros cursos de pós-graduação, como o mestrado em agronomia e em história. Em 2000 foram implantados os cursos de direito, medicina e administração e mestrados em conservação da biodiversidade e entomologia e geografia, além do primeiro doutorado em agronomia.

A expansão da universidade deu-se após sua adesão ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o REUNI, responsável pela ampliação dos cursos de graduação e pós-graduação, assim como pelo aumento do número de técnicos e docentes e a oferta de vagas. Por meio de política inclusiva, a UFGD, da mesma forma, passou a ofertar vagas com ensinamentos diferenciados para

---

<sup>45</sup> Disponível em: <https://saberesindigenas.ufms.br/2015/11/16/nucleo-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas-da-universidade-federal-do-mato-grosso-do-sul-neabi-ufms/>. Acesso em 25 abr. de 2021.

comunidades indígenas e assentamentos rurais, destinados a municípios da região, por meio da modalidade educacional a distância (UFGD, 2020).

Hoje a UFGD conta com 36 cursos de graduação presencial, nas categorias de bacharelado e licenciatura. Além disso, a universidade disponibiliza vagas reservadas nos termos da lei nº 12.711/2012, às quais o candidato pode concorrer por meio da autodeclaração. Uma vez convocados, os candidatos às vagas de pretos e pardos submetem sua autodeclaração à Comissão Permanente de Validação da Autodeclaração Étnico-racial.

Caso o candidato seja indígena, é necessário se apresentar com a cópia do Registro Administrativo de Nascimento Indígena, o RANI, ou com declaração emitida por liderança indígena, ou pela Fundação Nacional do Índio, a FUNAI, atestando seu pertencimento. No caso da pessoa com deficiência, PCD, é necessário que se apresente o laudo médico e/ou psicológico (UFGD, 2019).

Existem, na instituição, programas que possibilitam a permanência dos alunos: a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – PROAE, cuja função é gerenciar as políticas de assistência estudantil e desenvolver programas que atendam os alunos matriculados nos cursos de graduação. Os alunos são selecionados a partir de uma avaliação socioeconômica disponibilizada na plataforma UFGDnet. As bolsas e auxílios disponíveis são:

- Auxílio Alimentação
- Auxílio Emergencial
- Auxílio Moradia
- Auxílio Transporte
- Bolsa Permanência (UFGD)
- Bolsa Permanência (MEC)
- Programa Moradia Estudantil

As informações a respeito dos auxílios e bolsas, assim como as instruções sobre o preenchimento e criação do perfil socioeconômico, podem ser encontradas no *site* da instituição, assim como os editais relacionados.

A Universidade também conta com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, o NEAB, criado em 03 de agosto de 2007, por meio da Resolução nº 89, e pelo Conselho Universitário da UFGD, que designa o NEAB/UFGD como órgão suplementar vinculado à Reitoria para atuar nas áreas de pesquisa, ensino e extensão, com ênfase em diversidade

étnico-racial, políticas públicas de combate à discriminação e ao racismo, produção de materiais, eventos, encontros e seminários de implementação da Lei 11.645/08<sup>46</sup>. Sobre as finalidades do NEAB:

Dentro de suas finalidades, o NEAB sensibiliza acerca das diretrizes e bases da educação nacional quanto à temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; estimula e apoia projetos de pesquisa, ensino e extensão voltados para as temáticas étnico-raciais, especialmente, em Mato Grosso do Sul; incentiva a criação de programa institucional de formação continuada para acadêmicos, servidores e sociedade civil, em relação à temática afro-brasileira e ainda promove seminários e fóruns de discussão entre professores da Universidade, das demais instâncias de ensino e Instituições de Ensino Superior - IES em busca da formação de uma sociedade que reconheça e respeite a diversidade (UFGD, NEAB, 2007).

Estabelecido desse modo, o núcleo desenvolve suas ações nas três dimensões: pesquisa, ensino e extensão para discussões e formação continuada, relacionados à temática afro-brasileira dentro da universidade.

As duas Instituições possuem, dessa forma, uma variedade de bolsas, aderem às cotas de acordo com a lei e possuem programas que possibilitem o fortalecimento identitário, como pode ser observado no quadro 6 UFMS e UFGD características a seguir.

**Quadro 6 - UFMS e UFGD características**

<b>Instituição</b>	<b>Existem programas ou projetos possibilitam a permanência das graduandas</b>	<b>Existem projetos ou programas que possibilitam o fortalecimento identitário.</b>	<b>Instituição adere às cotas conforme a lei 12.711/2012</b>	<b>Instituição conta com comissão de heteroidentificação</b>
UFMS	Sim	Sim	Sim	Sim
UFGD	Sim	Sim	Sim	Sim

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020)

<sup>46</sup> Essa lei estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)> Acesso em: 20. Ago. 2020.

### 3.3 Apresentação, discussão dos dados e resultados da pesquisa

Os dados fornecidos pelas instituições são referentes as listas de matrículas, é importante destacar que cada instituição realiza sua coleta de dados, eles foram solicitados com a parte administrativa competente de cada instituição via protocolo<sup>47</sup>, no documento assinado consta os dados requeridos e o intervalo de tempo, que nesse estudo foi de 2014 – 2018.

Esses dados foram recebidos via e-mail em uma planilha no formato XML padrão para *Excel*. A primeira instituição cujo materiais foram analisados foi a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Foram recebidos da instituição duas listas, uma de matrículas e uma com os formulários socioeconômicos que são preenchidos pelos alunos.

A primeira etapa da separação de dados consistiu em filtrar os dados, primeiro por gênero, foram selecionados apenas os dados de mulheres e posteriormente os dados de mulheres autodeclaradas pretas/pardas nos documentos fornecidos.

A segunda etapa consistiu em agrupar os cursos de graduação, identificando se esses eram Licenciaturas, Bacharelados e no caso da instituição Tecnólogos, para identificar em quais cursos as mulheres negras estavam mais e menos representadas.

Posterior a esse agrupamento de dados foram geradas tabelas e gráficos para um melhor entendimento e visualização do que os dados evidenciaram.

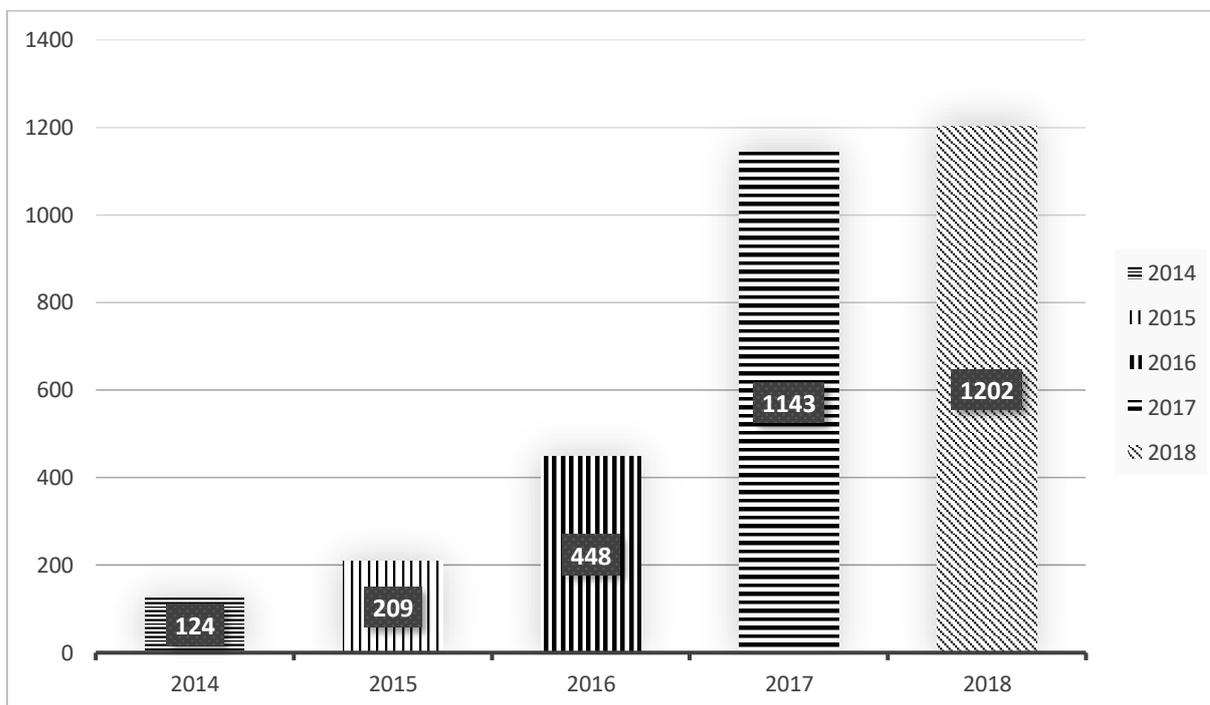
Para melhor visualização, os dados foram apresentados da seguinte maneira: primeiro um gráfico barra com a quantidade total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano e instituição, seguido por um gráfico a partir de 2014, primeiro ano analisado aqui, com a quantidade de ingressos por curso e por último é apresentada uma tabela com a quantidade de ingressos e a porcentagem destes por curso, finalizado com um quadro para visualização por ano dos cursos com mais ingressos nas instituições.

O gráfico 3 representa o total de ingressantes autodeclaradas pretas e pardas na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS no período 2014 – 2018.

---

<sup>47</sup> Em anexo.

**Gráfico 3** - Total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano UFMS no período 2014-2018

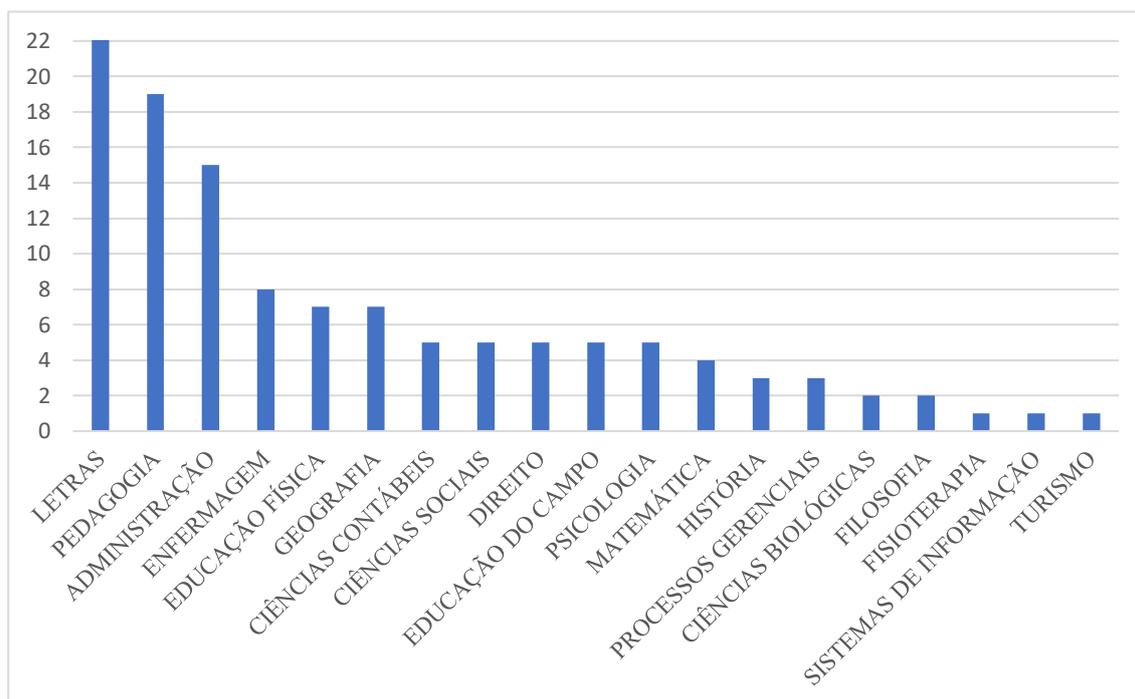


**Fonte:** Elaborado pela autora

Os dados apresentados no gráfico representam a soma das alunas autodeclaradas negras e pardas na instituição. O total, no período entre 2014 e 2018, foi de 3.126, distribuídas conforme ilustrado acima: 2014 por 124 matrículas, 2015 por 209, 2016 por 448, 2017 por 1.143 e 2018 por 1.202. Conforme pode ser observado, os anos com maior número de matrículas foram 2017 e 2018, representando 37% e 38% do total, respectivamente. O aumento de graduandas matriculadas nesse período foi de 869,35%.

A seguir o gráfico 4 apresenta a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas no ano de 2014 na UFMS:

**Gráfico 4** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2014 – UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Observa-se que em 2014, os três cursos com maior acesso foram Letras, Pedagogia e Administração, e os com menor presença do ano foram Fisioterapia, Sistemas de Informação e Turismo. Na tabela a seguir é possível observar em números a quantidade e porcentagem de ingressas, assim como o quantitativo final encontrado nesse ano na instituição.

Na tabela 5 a seguir, observa-se a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 na UFMS.

**Tabela 5** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 – UFMS

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2014	LETRAS	26	20,97%
2014	PEDAGOGIA	19	15,32%
2014	ADMINISTRAÇÃO	15	12,10%
2014	ENFERMAGEM	8	6,45%
2014	EDUCAÇÃO FÍSICA	7	5,65%
2014	GEOGRAFIA	7	5,65%
2014	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	5	4,03%
2014	CIÊNCIAS SOCIAIS	5	4,03%
2014	DIREITO	5	4,03%
2014	EDUCAÇÃO DO CAMPO	5	4,03%
2014	PSICOLOGIA	5	4,03%
2014	MATEMÁTICA	4	3,23%
2014	HISTÓRIA	3	2,42%
2014	PROCESSOS GERENCIAIS	3	2,42%
2014	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2	1,61%
2014	FILOSOFIA	2	1,61%
2014	FISIOTERAPIA	1	0,81%
2014	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	1	0,81%
2014	TURISMO	1	0,81%
<b>2014</b>	<b>TOTAL</b>	<b>124</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

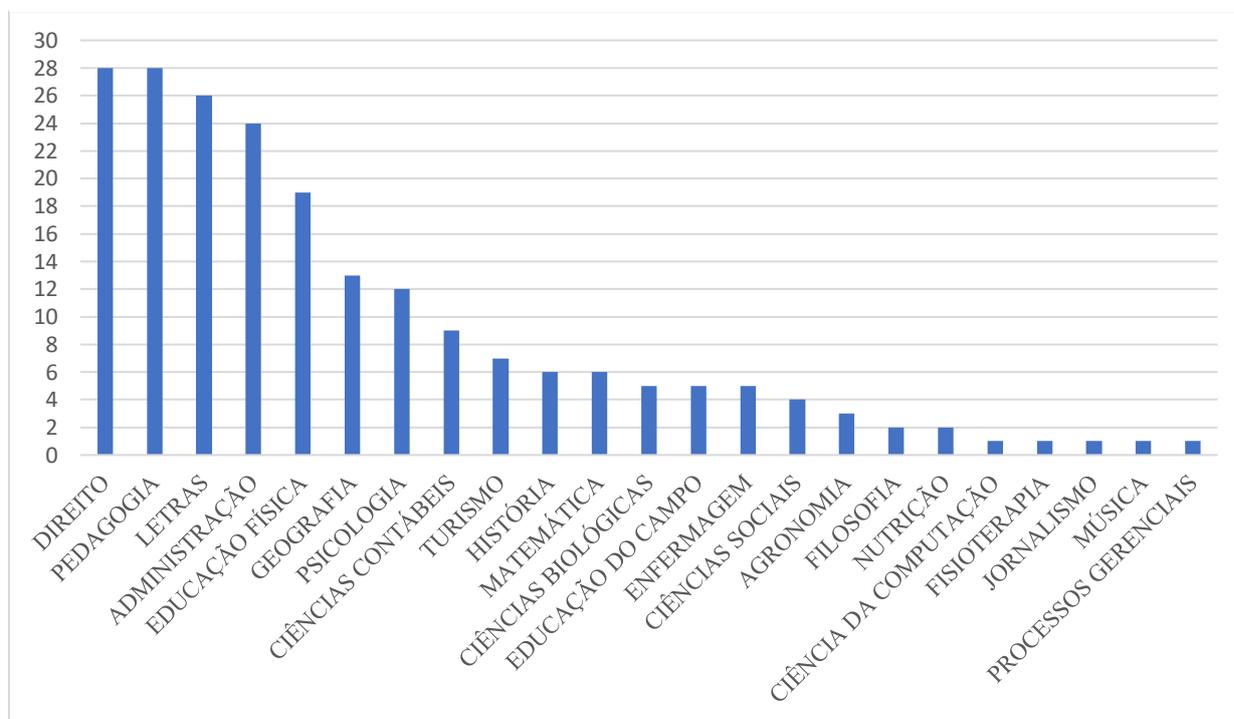
Em 2014, o total de ingressos encontrados é de 124, e os cursos com maior quantitativo de ingressos foram Letras, com 26, Pedagogia com 19 e Administração com 15 matriculadas. Desses cursos é importante ressaltar que os dois primeiros são licenciaturas e os cinco cursos com maior presença são os considerados de “carreira feminina” como já foi citado anteriormente.

Nesse mesmo ano, três cursos apresentaram apenas uma matrícula: Fisioterapia, Sistemas de Informação e Turismo. As graduandas nesse ano estavam distribuídas entre 19 cursos: dez Licenciaturas, oito Bacharelados e um Tecnólogo representado por Processos Gerenciais.

Foram identificadas cinco alunas no curso de Direito, que é um curso de maior “prestígio social”, mas não houve a presença de graduandas autodeclaradas em cursos como Engenharia, Medicina e outros de período integral na instituição.

A seguir, no gráfico 5 estão representados a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 na UFMS.

**Gráfico 5** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 – UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Observa-se que o ano de 2015 apresentou um aumento no número de matrículas e de cursos nos quais os ingressos ocorreram. Nesse período os cursos com mais ingressos foram Direito, Pedagogia e Letras, os cursos com menor presença foram Ciência da Computação, Fisioterapia, Jornalismo, Música e Processos Gerenciais.

A tabela 6 a seguir apresenta a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015 na UFMS.

**Tabela 6** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015 – UFMS

<b>Ano</b>	<b>Curso</b>	<b>Quantidade de Ingressos</b>	<b>Porcentagem do Curso</b>
2015	DIREITO	28	13,40%
2015	PEDAGOGIA	28	13,40%
2015	LETRAS	26	12,44%
2015	ADMINISTRAÇÃO	24	11,48%
2015	EDUCAÇÃO FÍSICA	19	9,09%
2015	GEOGRAFIA	13	6,22%
2015	PSICOLOGIA	12	5,74%
2015	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	9	4,31%
2015	TURISMO	7	3,35%
2015	HISTÓRIA	6	2,87%
2015	MATEMÁTICA	6	2,87%
2015	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	5	2,39%
2015	EDUCAÇÃO DO CAMPO	5	2,39%
2015	ENFERMAGEM	5	2,39%
2015	CIÊNCIAS SOCIAIS	4	1,91%
2015	AGRONOMIA	3	1,44%
2015	FILOSOFIA	2	0,96%
2015	NUTRIÇÃO	2	0,96%
2015	CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	1	0,48%
2015	FISIOTERAPIA	1	0,48%
2015	JORNALISMO	1	0,48%
2015	MÚSICA	1	0,48%
2015	PROCESSOS GERENCIAIS	1	0,48%
<b>2015</b>	<b>TOTAL</b>	<b>209</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

De acordo com os dados coletados a respeito de 2015, é possível observar que o número de graduandas aumentou. No ano anterior eram 124 e no ano em questão foram 209, representando um aumento de 68,55% nas matrículas.

Os cursos com maior número nesse ano foram Direito e Pedagogia, ambos com 28 graduandas, e Letras com 26. Diferente do ano anterior, em que Letras era o curso que concentrava a maioria de ingressas, esse ano o curso com maior número de ingressos foi Direito.

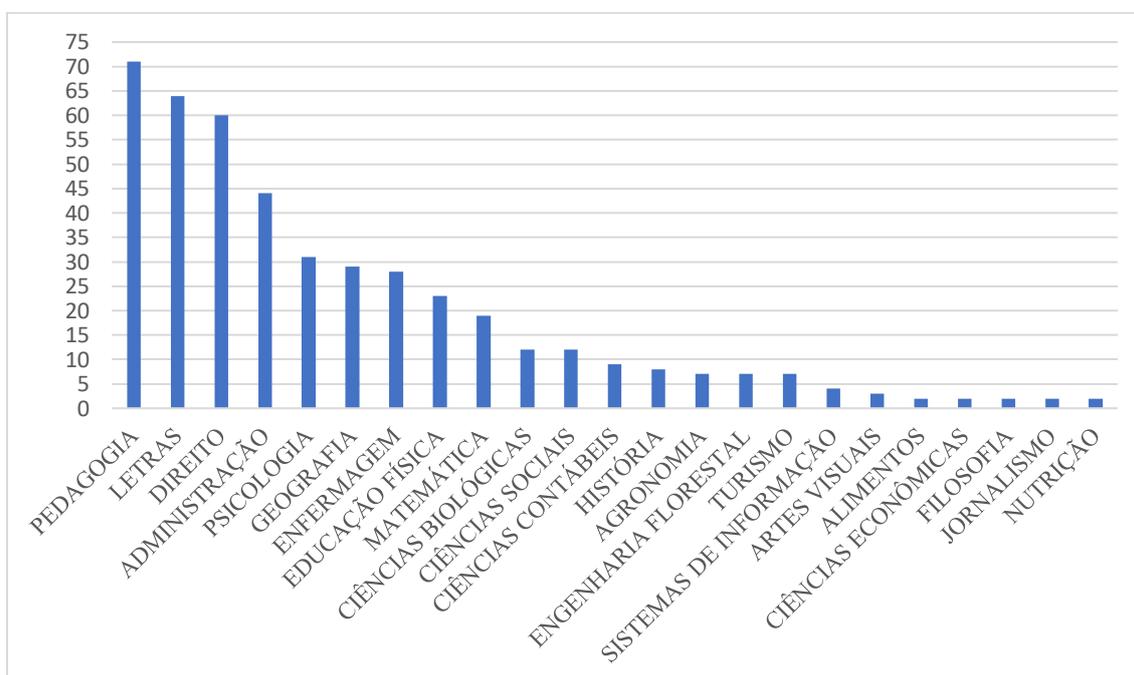
Os cursos com menor presença de ingressas, todos apenas com uma matrícula, foram Ciência da Computação, Fisioterapia, Jornalismo, Música e Processos Gerenciais.

Ocorreu também um aumento nos cursos em que as graduandas estão representadas. No ano anterior foram 19 cursos, nesse ano foram 23, com representatividade em cursos como Agronomia, Nutrição, Ciência da Computação, Jornalismo e Música.

Os ingressos desse ano estavam distribuídos entre dez Licenciaturas, 12 Bacharelados e um Tecnólogo, apresentando um aumento de presença com relação ao ano anterior nos cursos de Bacharelado. Assim como no ano anterior, em 2014 não houve ingressas nos cursos de Engenharia e Medicina. Considerado de “maior prestígio” e com o maior número de ingressas esse ano foi o curso de Direito, que apresentou um aumento de 460,00%, passando de cinco matrículas no ano anterior para 28 em 2015.

A seguir, representada no gráfico 6, a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2016 na UFMS.

**Gráfico 6** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2016 – UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

De acordo com o gráfico observa-se um aumento significativo no número de ingressas autodeclaradas negras nos cursos com maior quantitativo, que nesse ano 2016 foi a Pedagogia, Letras e Direito, apresentando um aumento significativo com relação ao ano anterior, em 2015 o curso com maior número de matrículas apresentava

28 ingressos, nesse ano 2016 o curso com maior quantitativo Pedagogia apresenta 71.

Na tabela 7 a seguir, a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2016 na UFMS.

**Tabela 7 - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2016 – UFMS**

<b>Ano</b>	<b>Curso</b>	<b>Quantidade de Ingressos</b>	<b>Porcentagem do Curso</b>
2016	PEDAGOGIA	71	15,85%
2016	LETRAS	64	14,29%
2016	DIREITO	60	13,39%
2016	ADMINISTRAÇÃO	44	9,82%
2016	PSICOLOGIA	31	6,92%
2016	GEOGRAFIA	29	6,47%
2016	ENFERMAGEM	28	6,25%
2016	EDUCAÇÃO FÍSICA	23	5,13%
2016	MATEMÁTICA	19	4,24%
2016	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	12	2,68%
2016	CIÊNCIAS SOCIAIS	12	2,68%
2016	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	9	2,01%
2016	HISTÓRIA	8	1,79%
2016	AGRONOMIA	7	1,56%
2016	ENGENHARIA FLORESTAL	7	1,56%
2016	TURISMO	7	1,56%
2016	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	4	0,89%
2016	ARTES VISUAIS	3	0,67%
2016	ALIMENTOS	2	0,45%
2016	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	2	0,45%
2016	FILOSOFIA	2	0,45%
2016	JORNALISMO	2	0,45%
2016	NUTRIÇÃO	2	0,45%
<b>2016</b>	<b>TOTAL</b>	<b>448</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Em 2016 os três cursos com um maior número de ingresso é Pedagogia com 71 matriculas, Letras com 64 e Direito com 60, esses três também foram os cursos com maior acesso no ano anterior, 2015.

Nesse ano os cursos que apresentaram um menor número de ingresso foram, Alimentos, que é da modalidade Tecnólogo conhecido também como Curso Superior de

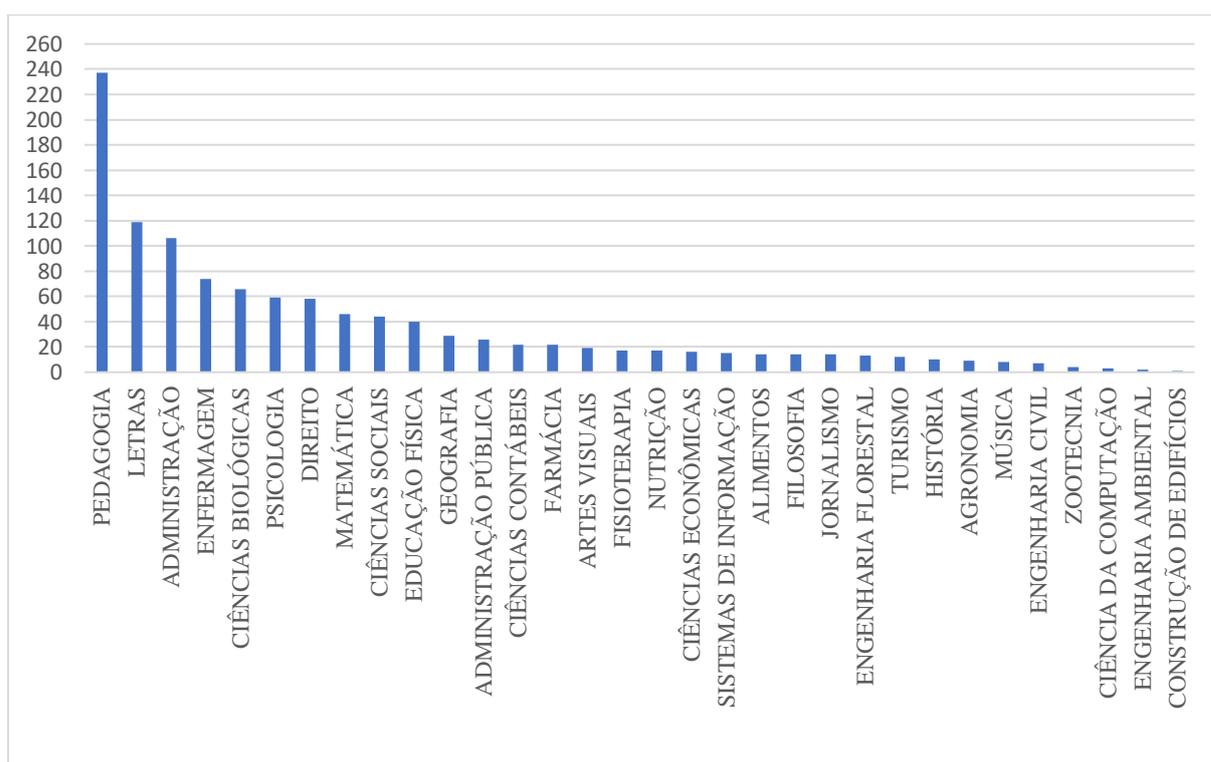
Tecnologia em Alimentos, Ciências Econômicas, Filosofia, Jornalismo e Nutrição, todos com duas matrículas.

Esse ano ocorreu um aumento no número de ingressos novamente, distribuídos entre 23 cursos, dez deles Licenciaturas, 12 Bacharelados e um Tecnólogo.

Nesse ano, pela primeira vez entre os cursos analisados foram encontradas sete matrículas no curso de Engenharia Florestal, Medicina não apresentou ingressos novamente, Direito apresentou um aumento no número de matrículas também, no ano anterior foram 28 matrículas, nesse ano foram 60, a presença de graduandas nos cursos considerados de “prestígio social” apresentou um aumento, mas não um aumento significativo.

A seguir no gráfico 7 a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017 na UFMS.

**Gráfico 7** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017– UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Observa-se no ano 2017 um aumento no número de matrículas do curso com um maior quantitativo, que nesse ano foi o curso de Pedagogia, no ano anterior o curso com mais ingressos foi também Pedagogia com 71, agora o curso apresenta um aumento de 233% com 237 ingressos nesse ano, os cursos em que as ingressas estavam representadas também apresentaram um aumento.

A tabela 8 apresenta a seguir, a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017 na UFMS.

**Tabela 8** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017 – UFMS

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2017	PEDAGOGIA	237	20,73%
2017	LETRAS	119	10,41%
2017	ADMINISTRAÇÃO	106	9,27%
2017	ENFERMAGEM	74	6,47%
2017	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	66	5,77%
2017	PSICOLOGIA	59	5,16%
2017	DIREITO	58	5,07%
2017	MATEMÁTICA	46	4,02%
2017	CIÊNCIAS SOCIAIS	44	3,85%
2017	EDUCAÇÃO FÍSICA	40	3,50%
2017	GEOGRAFIA	29	2,54%
2017	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	26	2,27%
2017	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	22	1,92%
2017	FARMÁCIA	22	1,92%
2017	ARTES VISUAIS	19	1,66%
2017	FISIOTERAPIA	17	1,49%
2017	NUTRIÇÃO	17	1,49%
2017	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	16	1,40%
2017	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	15	1,31%
2017	ALIMENTOS	14	1,22%
2017	FILOSOFIA	14	1,22%
2017	JORNALISMO	14	1,22%
2017	ENGENHARIA FLORESTAL	13	1,14%
2017	TURISMO	12	1,05%
2017	HISTÓRIA	10	0,87%
2017	AGRONOMIA	9	0,79%
2017	MÚSICA	8	0,70%
2017	ENGENHARIA CIVIL	7	0,61%
2017	ZOOTECNIA	4	0,35%
2017	CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	3	0,26%
2017	ENGENHARIA AMBIENTAL	2	0,17%
2017	CONSTRUÇÃO DE EDIFÍCIOS	1	0,09%
<b>2017</b>	<b>TOTAL</b>	<b>1143</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

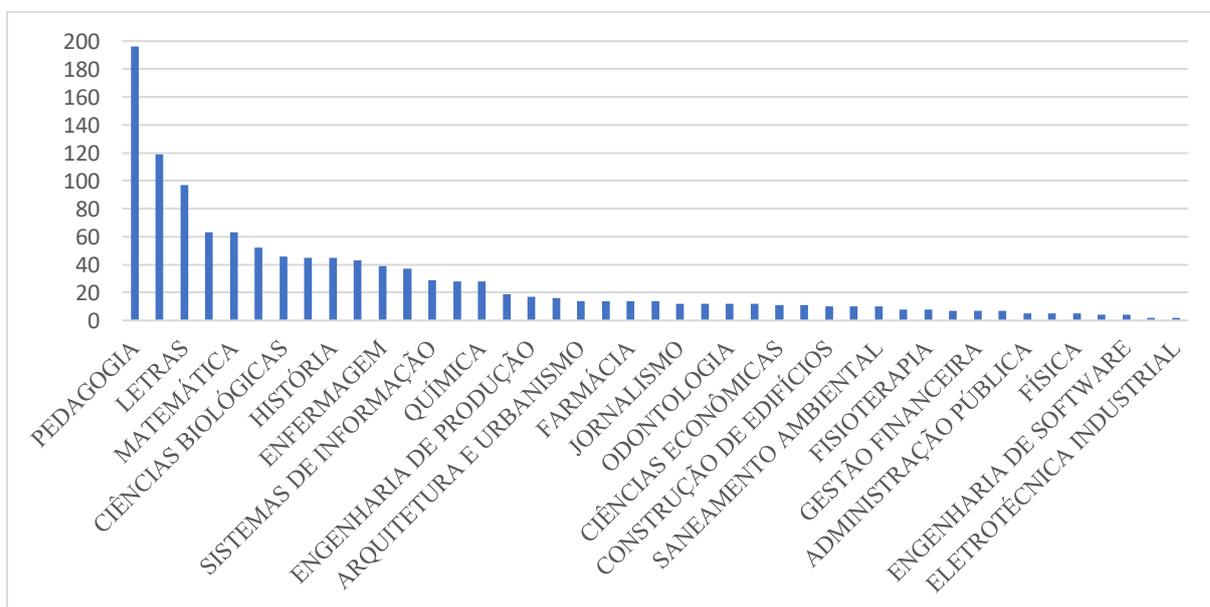
O ano de 2017 foi um dos que apresentou o maior número de ingressos e a maior diversificação de cursos, com um total de 1.143 graduandas. Os cursos com maior acesso foram Pedagogia, Letras e Administração, com 237, 119 e 106 matrículas respectivamente. O curso com menor presença foi o de Tecnólogo em Construção de Edifícios, com um ingresso.

Houve ainda um aumento de cursos em que esses ingressos aconteceram. Anteriormente eles se davam em no máximo 23 cursos. Em 2017 foram 32: 19 bacharelados, dez Licenciaturas e 3 Tecnólogos.

Diferente do que se deu em anos anteriores, agora aparecem ingressos em três engenharias: a Engenharia Florestal, a Civil e a Ambiental, com 13 matrículas, sete matrículas e duas matrículas respectivamente. Esse foi o ano em que o número de ingressos nos cursos de engenharia foi maior, totalizando 22.

A seguir no gráfico 8 a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018 na UFMS:

**Gráfico 8 -** Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018– UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

No ano de 2018 é possível observar uma queda no número de ingressos do curso com maior quantitativo, que foi novamente Pedagogia, esse ano apresentou também um aumento na variedade de cursos com ingressos e um pequeno aumento no total de ingressantes.

A tabela 9 a seguir apresenta a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018 na UFMS.

**Tabela 9** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018 – UFMS

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2018	PEDAGOGIA	196	16,31%
2018	ADMINISTRAÇÃO	119	9,90%
2018	LETRAS	97	8,07%
2018	DIREITO	63	5,24%
2018	MATEMÁTICA	63	5,24%
2018	GEOGRAFIA	52	4,33%
2018	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	46	3,83%
2018	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	45	3,74%
2018	HISTÓRIA	45	3,74%
2018	CIÊNCIAS SOCIAIS	43	3,58%
2018	ENFERMAGEM	39	3,24%
2018	PSICOLOGIA	37	3,08%
2018	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	29	2,41%
2018	EDUCAÇÃO FÍSICA	28	2,33%
2018	QUÍMICA	28	2,33%
2018	MEDICINA	19	1,58%
2018	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	17	1,41%
2018	ZOOTECNIA	16	1,33%
2018	ARQUITETURA E URBANISMO	14	1,16%
2018	ARTES VISUAIS	14	1,16%
2018	FARMÁCIA	14	1,16%
2018	PROCESSOS GERENCIAIS	14	1,16%
2018	JORNALISMO	12	1,00%
2018	MEDICINA VETERINÁRIA	12	1,00%
2018	ODONTOLOGIA	12	1,00%
2018	TURISMO	12	1,00%
2018	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	11	0,92%
2018	ENGENHARIA CIVIL	11	0,92%
2018	CONSTRUÇÃO DE EDIFÍCIOS	10	0,83%
2018	ENGENHARIA AMBIENTAL	10	0,83%
2018	SANEAMENTO AMBIENTAL	10	0,83%
2018	ENGENHARIA FLORESTAL	8	0,67%
2018	FISIOTERAPIA	8	0,67%
2018	AGRONOMIA	7	0,58%
2018	GESTÃO FINANCEIRA	7	0,58%
2018	MÚSICA	7	0,58%
2018	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	5	0,42%
2018	CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	5	0,42%
2018	FÍSICA	5	0,42%
2018	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	4	0,33%
2018	ENGENHARIA DE SOFTWARE	4	0,33%
2018	ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS	2	0,17%
2018	ELETROTÉCNICA INDUSTRIAL	2	0,17%
<b>2018</b>	<b>TOTAL</b>	<b>1202</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O ano de 2018 foi o que apresentou o maior número de ingressos autodeclarados, com 1.202 matrículas. Os cursos com maior representação foram Pedagogia, Administração e Letras, com 196, 119 e 97 matrículas respectivamente.

Os cursos com menor número de matrículas foram dois Tecnólogos, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Eletrotécnica Industrial, ambos com duas matrículas.

Nesse ano, a lista de matriculados mostrou presença em 43 cursos. Quando comparado com o primeiro ano analisado, vemos um crescimento de variedade de 162,32%. As graduandas se encontravam presentes no ano de 2014 apenas em 19 cursos.

Pela primeira vez também, desde 2014, cursos que são considerados de prestígio e reconhecimento social estiveram presentes na lista. Desde 2014, o curso com maior número de graduandas, representante desse “prestígio social” era o de Direito.

Em 2018, pela primeira vez desde 2014, fizeram parte da lista de cursos Medicina, com 19 ingressos, Arquitetura e Urbanismo com 14 e Medicina Veterinária e Odontologia, ambos com 12 ingressos.

Desde 2014, é possível observar, com auxílio dos dados aqui apresentados, que o número de graduandas ingressantes autodeclaradas aumentou, como citado *a priori*, assim como a quantidade de cursos que as graduandas ocupam.

O quadro 7 a seguir apresenta os cursos com maior número de ingressos por ano da UFMS.

**Quadro 7** - Cursos com maior número de ingressos por ano - UFMS

Ano	Cursos com mais ingressos	Número de ingressos
2014	Letras	26
2015	Direito e Pedagogia	28
2016	Pedagogia	71
2017	Pedagogia	237
2018	Pedagogia	196

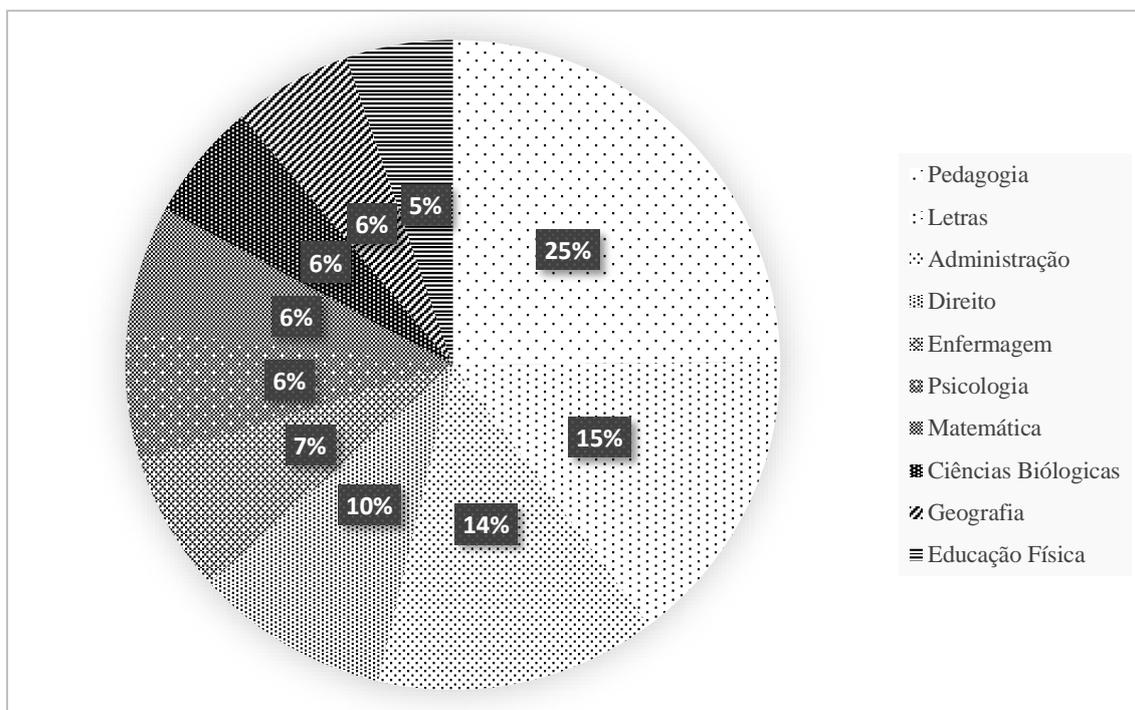
**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Nos dados analisados foi possível notar que o número de graduandas, distribuído através dos períodos de 2014 até 2018 entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado de forma mais expressiva, como é possível notar no quadro acima. O curso que apresenta um quantitativo mais expressivo é Pedagogia.

Ao fazer uma classificação de todos os anos observam-se quais os dez cursos com uma presença mais expressiva de graduandas autodeclaradas. Conforme o gráfico 9 a

seguir, apresentando a classificação geral de cursos com maior número total de ingressos de 2014 – 2018 na UFMS.

**Gráfico 9** - Classificação geral de cursos com maior número total de ingressos 2014-2018 UFMS



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

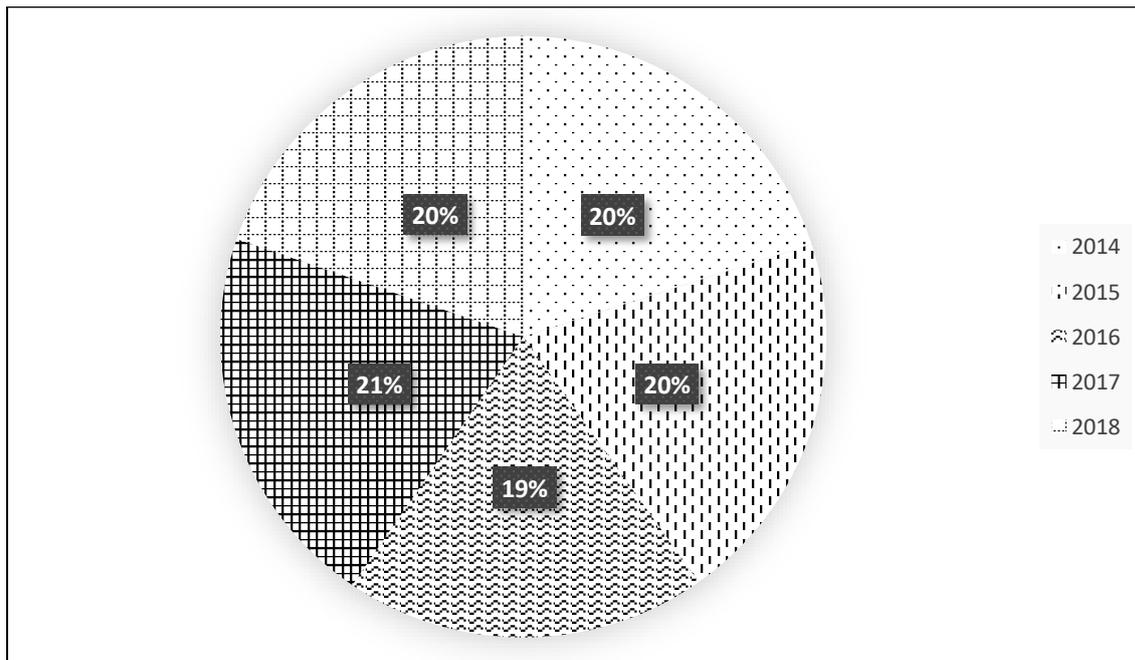
O maior número de ingressos de graduandas encontrados na UFMS no período de 2014 a 2018 encontra-se concentrado no curso de Pedagogia, como pode ser observado no gráfico 9. O total de matrículas no curso foi de 25% do total geral, com 551 matrículas.

O curso de Letras representa 15% desse total, com 332 matrículas, o de Administração 14%, com 308 matrículas, o de Direito 10%, com 214 matrículas, o de Enfermagem 7%, com 154 matrículas, o de Psicologia, o de Matemática, o de Ciências Biológicas e o de Geografia 6%, apresentando respectivamente 144, 138, 131 e 130 matrículas; e Educação Física com 5% desse total e 117 ingressos.

Ao observar a classificação total dos cursos com maiores números de ingressos, percebe-se que as mulheres negras autodeclaradas estão presentes em números mais expressivos nos cursos de Licenciatura, ou seja, dos dez com números mais expressivos de presença seis são representados por essa modalidade.

A seguir apresentaremos os dados da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. No gráfico 10 a seguir, estão representados o total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano na UFGD no período 2014-2018.

**Gráfico 10** - Total de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por ano UFGD no período 2014-2018

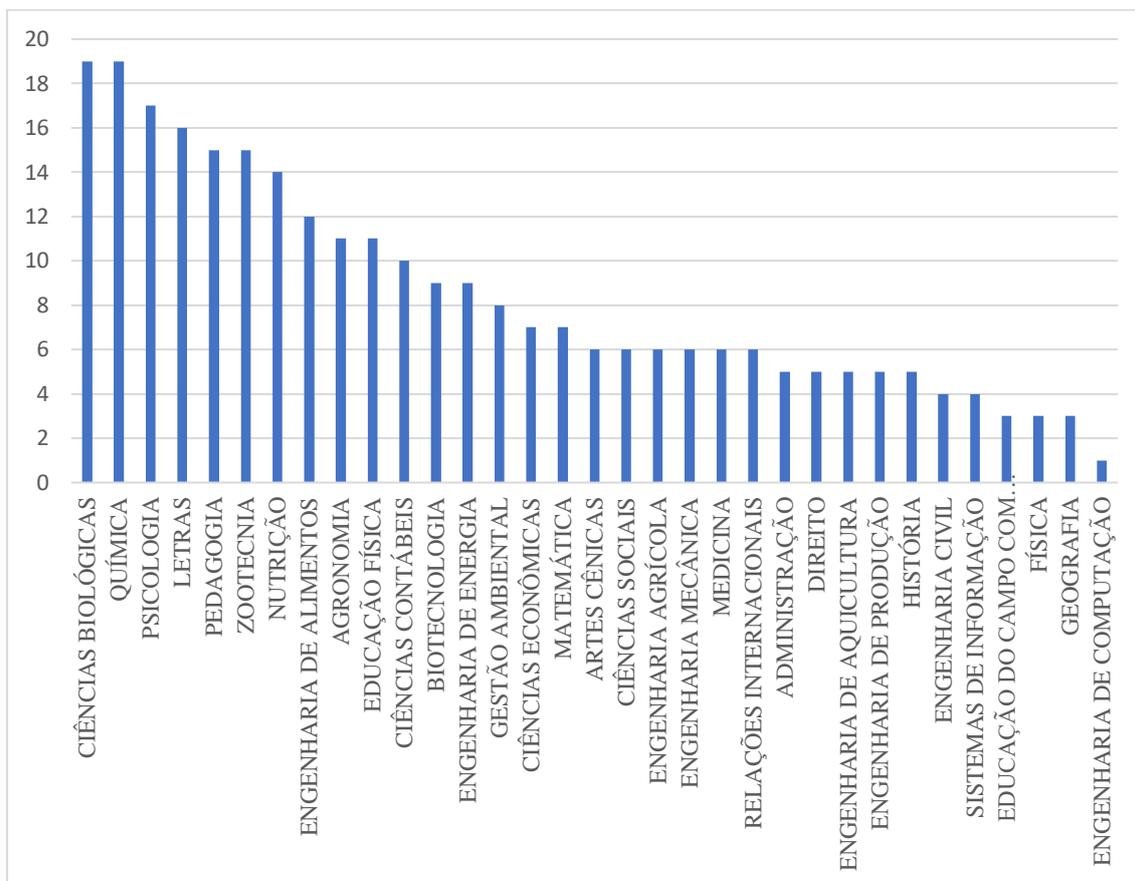


**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Os dados apresentados no gráfico representam a soma das alunas autodeclaradas negras e pardas na instituição, cujo total, no período de 2014 a 2018, foi de 1.389. Números esses distribuídos conforme ilustrado acima: 2014 por 278 matrículas, 2015 por 280, 2016 por 269, 2017 por 288 e 2018 por 274. Conforme pode ser observado, os anos com maior número de matrículas foram 2015 e 2017, representando respectivamente 280 e 288 matrículas.

A seguir no gráfico 11 a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2014 na UFGD.

**Gráfico 11** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2014 – UFGD



**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

No ano 2014, na instituição, é possível observar no gráfico os cursos com maior quantidade de ingresso: Ciências Biológicas e Química; nesse ano, o curso com menor quantidade de ingressos foi o de Engenharia da Computação.

O quantitativo de ingressos do ano também não chegou a 20. Na tabela 10 a seguir observa-se a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 na UFGD.

**Tabela 10** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2014 – UFGD

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2014	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	19	6,83%
2014	QUÍMICA	19	6,83%
2014	PSICOLOGIA	17	6,12%
2014	LETRAS	16	5,76%
2014	PEDAGOGIA	15	5,40%
2014	ZOOTECNIA	15	5,40%
2014	NUTRIÇÃO	14	5,04%
2014	ENGENHARIA DE ALIMENTOS	12	4,32%
2014	AGRONOMIA	11	3,96%
2014	EDUCAÇÃO FÍSICA	11	3,96%
2014	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	10	3,60%
2014	BIOTECNOLOGIA	9	3,24%
2014	ENGENHARIA DE ENERGIA	9	3,24%
2014	GESTÃO AMBIENTAL	8	2,88%
2014	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	7	2,52%
2014	MATEMÁTICA	7	2,52%
2014	ARTES CÊNICAS	6	2,16%
2014	CIÊNCIAS SOCIAIS	6	2,16%
2014	ENGENHARIA AGRÍCOLA	6	2,16%
2014	ENGENHARIA MECÂNICA	6	2,16%
2014	MEDICINA	6	2,16%
2014	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	6	2,16%
2014	ADMINISTRAÇÃO	5	1,80%
2014	DIREITO	5	1,80%
2014	ENGENHARIA DE AQUICULTURA	5	1,80%
2014	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	5	1,80%
2014	HISTÓRIA	5	1,80%
2014	ENGENHARIA CIVIL	4	1,44%
2014	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	4	1,44%
2014	EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA	3	1,08%
2014	FÍSICA	3	1,08%
2014	GEOGRAFIA	3	1,08%
2014	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	1	0,36%
2014	<b>TOTAL</b>	<b>278</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2020).

Em 2014, o total de ingressas encontradas foi de 278, e os cursos com o maior quantitativo de ingressas foram Ciências Biológicas com 19, Química com 19 e

Psicologia com 17 matriculadas. Esse ano apresentou também várias matrículas nos cursos de Engenharia.

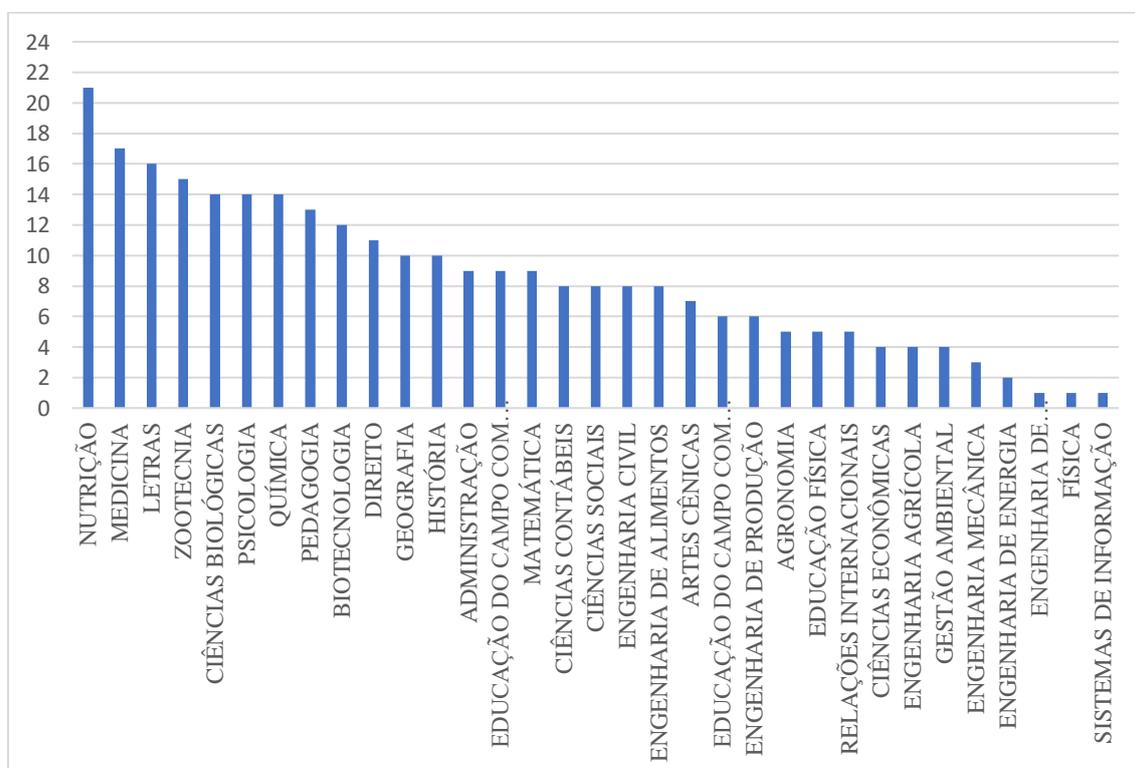
As graduandas estavam presentes em oito engenharias, totalizando 48 matrículas: Engenharia de Alimentos 12 ingressos, Engenharia de Energia nove, Engenharia Agrícola e Engenharia Mecânica seis, Engenharia de Aquicultura e Engenharia de Produção apresentaram respectivamente cinco ingressos, Engenharia Civil quatro e Engenharia de Computação uma matrícula.

Nesse ano, o curso que menos apresentou ingressos foi Engenharia de Computação, com um ingresso. As graduandas nesse ano estavam distribuídas entre 33 cursos: 11 Licenciaturas e 22 Bacharelados.

Nos cursos considerados de maior “prestígio social”, foram encontradas matrículas em diversas engenharias, conforme descrito acima, mas também seis ingressos no curso de Medicina e cinco no de Direito.

A seguir no gráfico 12, a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 na UFGD.

**Gráfico 12** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2015 – UFGD



**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

Observa-se que no ano de 2015 houve um aumento no número de matrículas nos cursos com maior quantitativo, o curso com maior número de ingressos autodeclarados Nutrição apresentou nesse ano 21 matrículas.

Na tabela 11 a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015 da UFGD.

**Tabela 11** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015– UFGD

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2015	NUTRIÇÃO	21	7,50%
2015	MEDICINA	17	6,07%
2015	LETRAS	16	5,71%
2015	ZOOTECNIA	15	5,36%
2015	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	14	5,00%
2015	PSICOLOGIA	14	5,00%
2015	QUÍMICA	14	5,00%
2015	PEDAGOGIA	13	4,64%
2015	BIOTECNOLOGIA	12	4,29%
2015	DIREITO	11	3,93%
2015	GEOGRAFIA	10	3,57%
2015	HISTÓRIA	10	3,57%
2015	ADMINISTRAÇÃO	9	3,21%
2015	EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS	9	3,21%
2015	MATEMÁTICA	9	3,21%
2015	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	8	2,86%
2015	CIÊNCIAS SOCIAIS	8	2,86%
2015	ENGENHARIA CIVIL	8	2,86%
2015	ENGENHARIA DE ALIMENTOS	8	2,86%
2015	ARTES CÊNICAS	7	2,50%
2015	EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA	6	2,14%
2015	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	6	2,14%
2015	AGRONOMIA	5	1,79%
2015	EDUCAÇÃO FÍSICA	5	1,79%
2015	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	5	1,79%
2015	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	4	1,43%
2015	ENGENHARIA AGRÍCOLA	4	1,43%
2015	GESTÃO AMBIENTAL	4	1,43%
2015	ENGENHARIA MECÂNICA	3	1,07%
2015	ENGENHARIA DE ENERGIA	2	0,71%
2015	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	1	0,36%
2015	FÍSICA	1	0,36%
2015	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	1	0,36%
2015	<b>TOTAL</b>	<b>280</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pela Autora (2020).

De acordo com os dados coletados a respeito de 2015, é possível observar que, o número de graduandas aumentou apenas duas matrículas, no ano anterior eram 278, no ano em questão são 280.

Os cursos com maior número de ingressos nesse ano foi Nutrição com 21, Medicina com 17 e Letras com 16. Os cursos com menor presença de ingressos, todos apenas com uma matrícula foram Engenharia da Computação, Física e Sistemas de Informação.

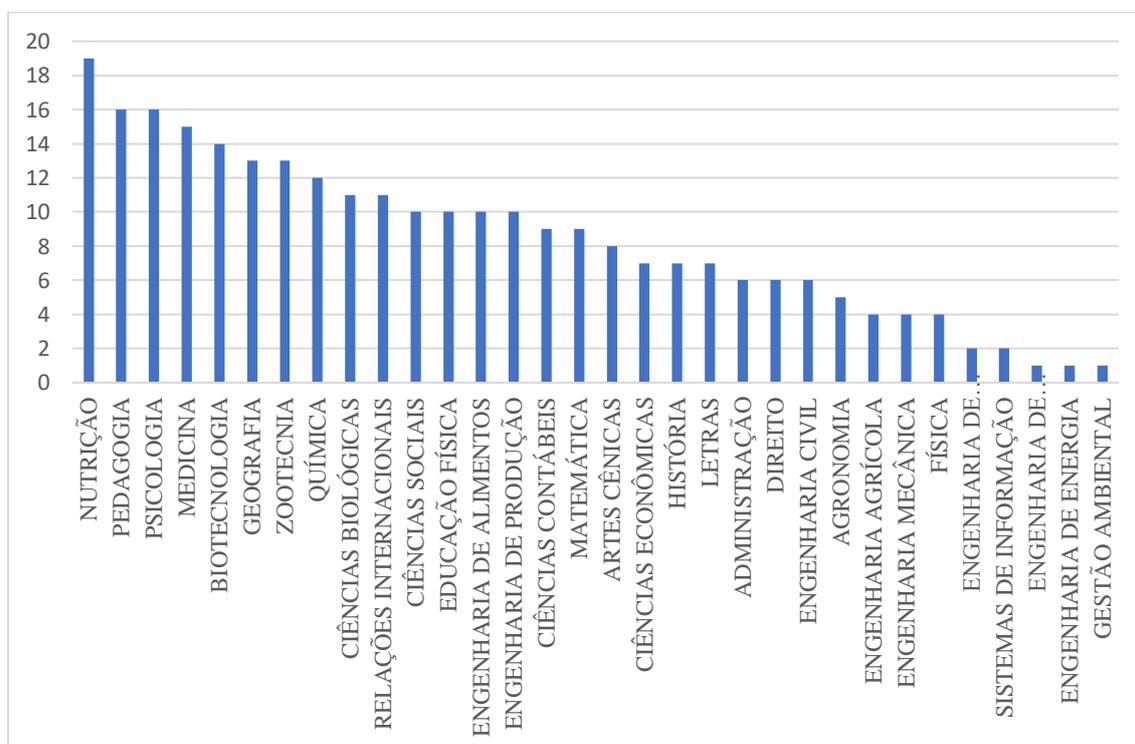
O número de cursos nos quais as graduandas estavam presentes se manteve, foram também 33 cursos no ano de 2015, mas a presença nas engenharias diminuiu, Engenharia de Aquicultura não apresentou ingressos nesse ano.

Os ingressos desse ano estavam distribuídos entre 11 Licenciaturas e 22 Bacharelados. O curso de Medicina em 2015 apresentou um aumento de 183,33% ingressos, sendo nesse ano o segundo curso com maior presença de graduandas.

Nesse ano, assim como no anterior, os ingressos estiveram presentes em cursos considerados de prestígio social, como as engenharias, Medicina e Direito.

A seguir no gráfico 13 a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso em 2016.

**Gráfico 13** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2016 – UFGD



Fonte: Elaborado pela Autora (2020).

Observou-se que o ano de 2016 apresentou uma leve queda no número de ingressos e as matrículas no curso com maior representatividade também foi reduzido quando comparado com o ano anterior.

Na tabela 12 a seguir a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015 na UFGD.

**Tabela 12** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2015– UFGD

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2016	NUTRIÇÃO	19	7,06%
2016	PEDAGOGIA	16	5,95%
2016	PSICOLOGIA	16	5,95%
2016	MEDICINA	15	5,58%
2016	BIOTECNOLOGIA	14	5,20%
2016	GEOGRAFIA	13	4,83%
2016	ZOOTECNIA	13	4,83%
2016	QUÍMICA	12	4,46%
2016	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	11	4,09%
2016	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	11	4,09%
2016	CIÊNCIAS SOCIAIS	10	3,72%
2016	EDUCAÇÃO FÍSICA	10	3,72%
2016	ENGENHARIA DE ALIMENTOS	10	3,72%
2016	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	10	3,72%
2016	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	9	3,35%
2016	MATEMÁTICA	9	3,35%
2016	ARTES CÊNICAS	8	2,97%
2016	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	7	2,60%
2016	HISTÓRIA	7	2,60%
2016	LETRAS	7	2,60%
2016	ADMINISTRAÇÃO	6	2,23%
2016	DIREITO	6	2,23%
2016	ENGENHARIA CIVIL	6	2,23%
2016	AGRONOMIA	5	1,86%
2016	ENGENHARIA AGRÍCOLA	4	1,49%
2016	ENGENHARIA MECÂNICA	4	1,49%
2016	FÍSICA	4	1,49%
2016	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	2	0,74%
2016	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	2	0,74%
2016	ENGENHARIA DE AQUICULTURA	1	0,37%
2016	ENGENHARIA DE ENERGIA	1	0,37%
2016	GESTÃO AMBIENTAL	1	0,37%
2016	TOTAL	269	100,00%

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

Em 2016 o número de ingressos apresentou uma leve diminuição quando comparado com o ano anterior, o total de ingressos foi 269 graduandas, e os cursos com maior representatividade nesse ano foram Nutrição, com 19 ingressos, e Pedagogia e Psicologia, ambos com 16.

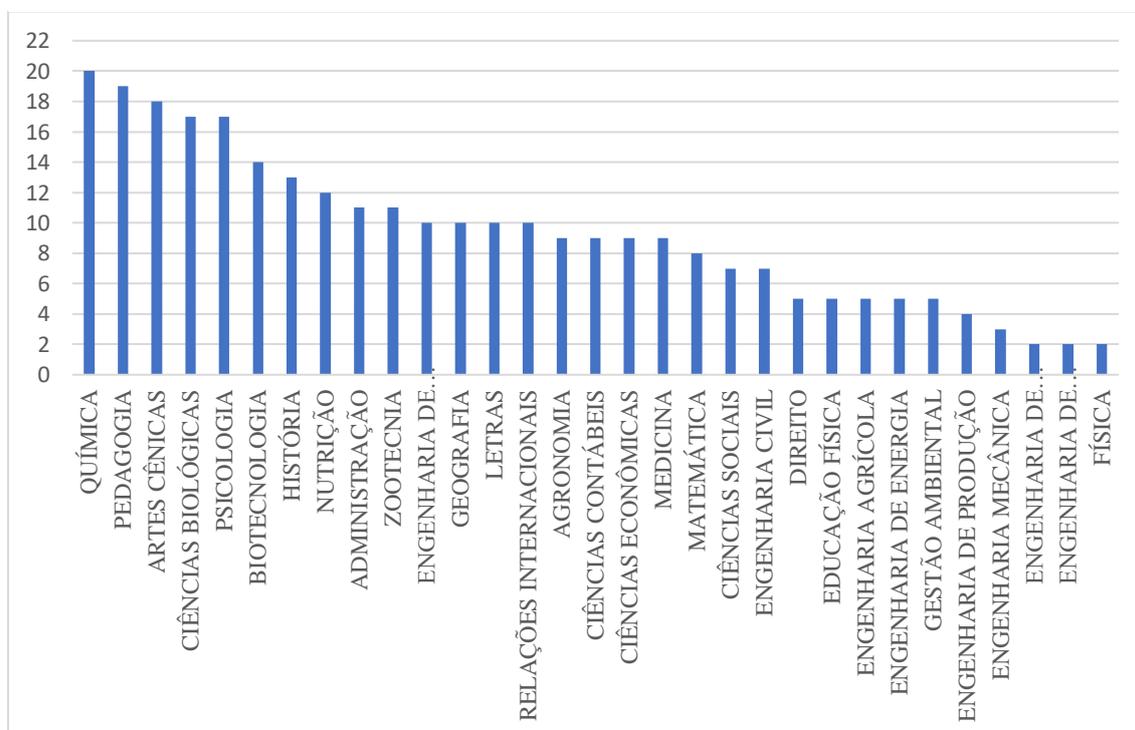
Os cursos que apresentaram menor número de ingressos foram Engenharia de Aquicultura e Engenharia de Energia e Gestão Ambiental, todos com uma matrícula.

As matrículas estavam distribuídas em 32 cursos: 11 eram Licenciatura e 21 bacharelados.

No mesmo ano também foi identificada a presença das graduandas em diversos cursos considerados de prestígio social, como Direito e as Engenharias, que voltam a ser representadas em totalidade com o retorno da Engenharia de Aquicultura, mesmo que com apenas uma matrícula, e Medicina, o quarto curso com maior número de ingressos da lista.

No gráfico 14 seguir a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017 na UFGD.

**Gráfico 14** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2017 – UFGD



**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

Em 2017 o número de ingressos no curso com maior representatividade foi Química e ocorreu um aumento de uma matrícula, o quantitativo da instituição com relação ao primeiro curso com mais acesso se manteve entre 19-20 ingressos também é possível observar no gráfico um aumento no número de ingressos nos outros cursos da instituição.

Na tabela 13 a seguir, a quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017 na UFGD.

**Tabela 14** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2017– UFGD

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2017	QUÍMICA	20	6,94%
2017	PEDAGOGIA	19	6,60%
2017	ARTES CÊNICAS	18	6,25%
2017	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	17	5,90%
2017	PSICOLOGIA	17	5,90%
2017	BIOTECNOLOGIA	14	4,86%
2017	HISTÓRIA	13	4,51%
2017	NUTRIÇÃO	12	4,17%
2017	ADMINISTRAÇÃO	11	3,82%
2017	ZOOTECNIA	11	3,82%
2017	ENGENHARIA DE ALIMENTOS	10	3,47%
2017	GEOGRAFIA	10	3,47%
2017	LETRAS	10	3,47%
2017	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	10	3,47%
2017	AGRONOMIA	9	3,13%
2017	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	9	3,13%
2017	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	9	3,13%
2017	MEDICINA	9	3,13%
2017	MATEMÁTICA	8	2,78%
2017	CIÊNCIAS SOCIAIS	7	2,43%
2017	ENGENHARIA CIVIL	7	2,43%
2017	DIREITO	5	1,74%
2017	EDUCAÇÃO FÍSICA	5	1,74%
2017	ENGENHARIA AGRÍCOLA	5	1,74%
2017	ENGENHARIA DE ENERGIA	5	1,74%
2017	GESTÃO AMBIENTAL	5	1,74%
2017	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	4	1,39%
2017	ENGENHARIA MECÂNICA	3	1,04%
2017	ENGENHARIA DE AQUICULTURA	2	0,69%
2017	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	2	0,69%
2017	FÍSICA	2	0,69%
2017	<b>TOTAL</b>	<b>288</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

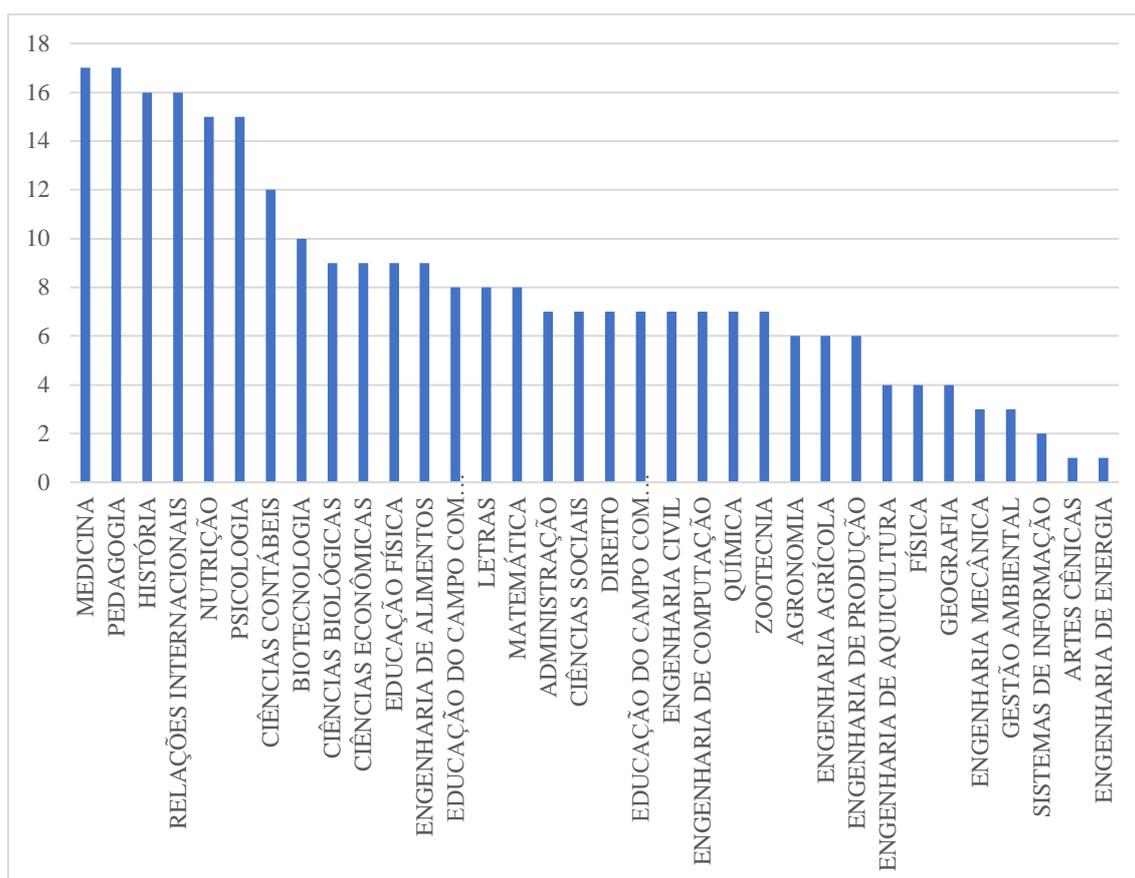
Os ingressos na instituição, desde 2014, primeiro ano em que os dados foram analisados, apresentou uma pequena variação para menos e para mais, sem nenhum aumento ou diminuição considerável na quantidade de graduandas.

Em 2017 os cursos que apresentaram um maior número de ingressos foram Química com 20, Pedagogia com 19 e Artes Cênicas com 18 matrículas.

Os cursos com menor presença no ano foram Engenharia de Aquicultura, Engenharia de Computação e Física todos com dois ingressos. As graduandas estavam

Os cursos considerados de “prestígio social” continuam representados pelo curso de Direito, pelas engenharias e pelo curso de Medicina. A seguir, no gráfico 15 a quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018 na UFGD.

**Gráfico 16** - Quantidade de ingressos autodeclaradas pretas e pardas por curso no ano de 2018 – UFGD



**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

Em 2018 o curso com maior número de ingressos foi Medicina com 17 matrículas, o índice de ingressos dos cursos mais acessados na instituição se mantiveram entre 17 e 20 e esse ano foram encontradas menos matrículas do que no ano anterior.

Na tabela a seguir é possível observar a Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018 na UFGD.

**Tabela 17** - Quantidade e porcentagem por curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas em 2018– UFGD

Ano	Curso	Quantidade de Ingressos	Porcentagem do Curso
2018	MEDICINA	17	6,20%
2018	PEDAGOGIA	17	6,20%
2018	HISTÓRIA	16	5,84%
2018	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	16	5,84%
2018	NUTRIÇÃO	15	5,47%
2018	PSICOLOGIA	15	5,47%
2018	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	12	4,38%
2018	BIOTECNOLOGIA	10	3,65%
2018	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	9	3,28%
2018	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	9	3,28%
2018	EDUCAÇÃO FÍSICA	9	3,28%
2018	ENGENHARIA DE ALIMENTOS	9	3,28%
2018	EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS	8	2,92%
2018	LETRAS	8	2,92%
2018	MATEMÁTICA	8	2,92%
2018	ADMINISTRAÇÃO	7	2,55%
2018	CIÊNCIAS SOCIAIS	7	2,55%
2018	DIREITO	7	2,55%
2018	EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA	7	2,55%
2018	ENGENHARIA CIVIL	7	2,55%
2018	ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	7	2,55%
2018	QUÍMICA	7	2,55%
2018	ZOOTECNIA	7	2,55%
2018	AGRONOMIA	6	2,19%
2018	ENGENHARIA AGRÍCOLA	6	2,19%
2018	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	6	2,19%
2018	ENGENHARIA DE AQUICULTURA	4	1,46%
2018	FÍSICA	4	1,46%
2018	GEOGRAFIA	4	1,46%
2018	ENGENHARIA MECÂNICA	3	1,09%
2018	GESTÃO AMBIENTAL	3	1,09%
2018	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	2	0,73%
2018	ARTES CÊNICAS	1	0,36%
2018	ENGENHARIA DE ENERGIA	1	0,36%
2018	TOTAL	274	100,00%

**Fonte:** Elaborado pela Autora (2020).

Em 2018 o total de ingressos foi de 274 e assim como em 2016 o primeiro curso com maior número de ingressos foi Medicina, que apresentou um aumento de dois ingressos, seguido por Pedagogia também com 17 e História com 16 ingressos.

Os cursos com menor número de ingressos nesse ano foram Artes Cênicas e Engenharia de Energia ambos com um ingresso. Nesse ano foram representados 34 cursos dentre eles 13 Licenciaturas e 21 Bacharelados.

A instituição apresentou uma constante nos números de matrículas ao longo dos anos analisados, com poucas variações, os cursos também apresentaram uma constante mantendo quase sempre os mesmos números todos os anos. A representação de ingressos por curso com maior presença pode ser vista no quadro 8 a seguir.

**Quadro 8** - Cursos com maior número de ingressos por ano – UFGD

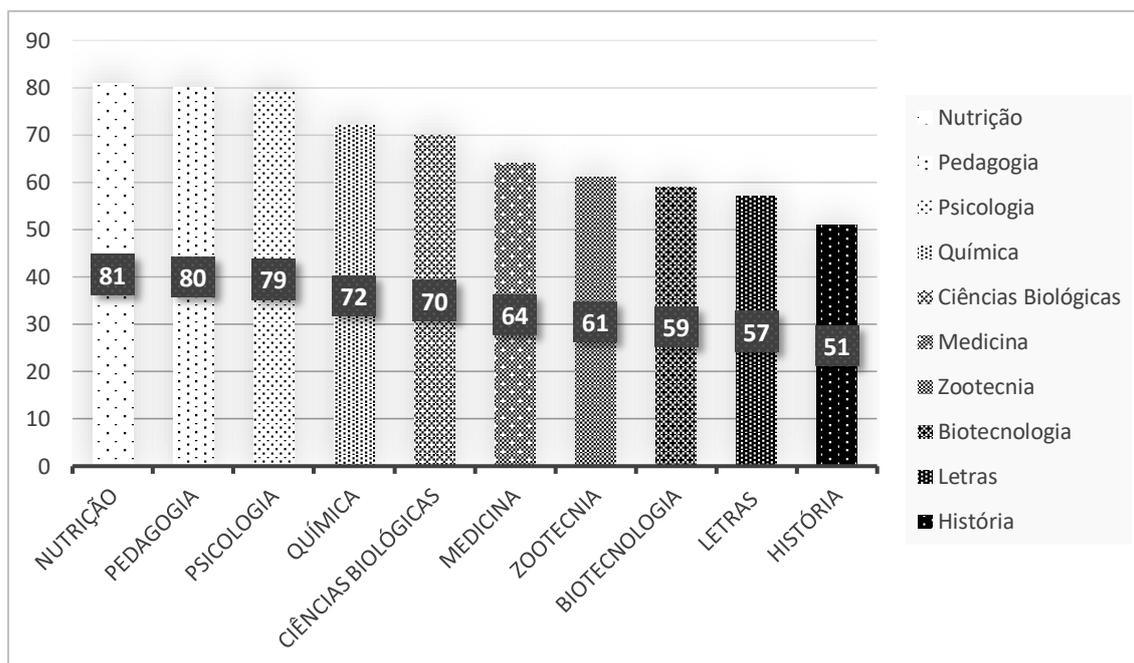
Ano	Cursos com mais ingressos	Número de ingressos
2014	Ciências Biológicas	19
	Química	19
2015	Nutrição	21
2016	Nutrição	19
2017	Química	20
2018	Medicina	17
	Pedagogia	17

Fonte: Elaborado pela Autora (2020).

A presença de acadêmicas em cursos considerados de “prestígio social” também foi encontrada, todos os anos analisados, independentemente do número, as graduandas sempre estiveram presentes em cursos como Direito, as engenharias em geral e no curso de Medicina.

Ao fazer uma classificação total de todos os anos é possível observar que os dez cursos com uma presença maior de graduandas, que podem ser observados no gráfico 16 a seguir, classificação geral de cursos com maior número total de ingressos 2014 – 2018 na UFGD.

**Gráfico 18** - Classificação geral de cursos com maior número total de ingressos 2014-2018 UFGD



Fonte: Elaborado pela Autora (2020).

O maior número de ingressos de graduandas encontrados na UFGD no período de 2014 a 2018 se encontra concentrado no curso de Nutrição como pode ser observado no gráfico acima, o total de ingressos no curso é de 12% do total, com 81 matriculas.

A seguir no quadro 9 é observa-se um comparativo por ano e curso de ingressos autodeclaradas pretas e pardas na UFMS e UFGD.

**Quadro 9** - Comparativo por ano e curso de ingressos autodeclaradas pretas/pardas UFMS e UFGD

Ano	Instituição	Curso Com Mais Ingressos	Quantidade de Ingressos no Curso
2014	UFGD	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	19
		QUÍMICA	19
	UFMS	LETRAS	26
2015	UFGD	NUTRIÇÃO	21
		DIREITO	28
	UFMS	PEDAGOGIA	28
2016	UFGD	NUTRIÇÃO	19
		PEDAGOGIA	71
2017	UFGD	QUÍMICA	20
		PEDAGOGIA	237
2018	UFGD	MEDICINA	17
		PEDAGOGIA	17
	UFMS	PEDAGOGIA	196

Fonte: Elaborado pela Autora (2020).

Como pode ser observado e conforme já foi relatado neste trabalho, a UFGD apresentou uma diversificação maior nos cursos cujas graduandas foram encontradas, e o curso de Nutrição apresentou uma quantidade mais expressiva delas por dois anos seguidos, enquanto a UFMS apresentou uma concentração maior de ingressas no curso de Pedagogia entre 2015 e 2017.

A seguir discutiremos as considerações finais de acordo com a análise de dados realizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo investigamos a implementação de políticas afirmativas e o acesso de mulheres negras aos cursos de graduação de duas universidades federais do estado de Mato Grosso do Sul: a Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Identificou-se que as lutas do Movimento Negro em prol da educação, os Movimentos de Mulheres Negras e suas articulações para a luta antirracista e a implementação de políticas públicas de promoção da igualdade racial foram determinantes para reivindicar direitos básicos da população negra, entre os quais o acesso às universidades públicas.

As políticas afirmativas no Brasil foram importantes para a democratização do acesso à educação superior brasileira, espaço marcadamente excludente e historicamente ocupado por brancos.

Além de identificarmos a importância do acesso da população negra, destacamos que as movimentações realizadas a favor de uma agenda educacional que contemplasse gênero e raça promoveram um avanço no debate dessas políticas, bem como ampliaram a possibilidade de se investigar a ressignificação da identidade negra e a performatividade como ferramentas de enfrentamento do racismo estrutural presente na nossa sociedade.

Discutimos a performatividade, com os estudos de Kilomba (2019), Fanon (2008), Munanga (2004), e sua importância para a compreensão de que sua relação com raça/etnia produz diferentes experiências para pessoas diferentes e se relaciona com o que é produzido em conjunto e em relação com os outros.

Para discutir a construção identitária e o que significa ser negro no espaço acadêmico, dialogamos com a pesquisa de Marques e Ribeiro (2010) que mostra o desafio dos acadêmicos negros e negras no enfrentamento ao racismo institucional e os impactos desse sistema educacional racista e sexista.

Constatamos a presença de programas que possibilitam o fortalecimento identitário, como o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas – NEABi e o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros – NEAB na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS e na Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Ambas as instituições também possuem bolsas e auxílios que visam à permanência das acadêmicas, mas é importante ressaltar que nenhum desses é direcionado para graduandas negras, especificamente.

Identificamos que as duas Universidades aderem à Lei de cotas e possuem comissões de heteroidentificação e apresentam formas diversas de ingresso: na UFMS, as formas de ingresso podem se dar pelo Sistema de Seleção Unificada – SiSU, pelo vestibular e pelo Programa de Avaliação Seriada Seletiva – PASSE, enquanto na UFGD as formas de ingresso são o vestibular e o SiSU.

Constatou-se ainda que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS apresentou um aumento no acesso de mulheres negras aos cursos de graduação no período analisado, que compreende de 2014 até 2018, salientando-se que os anos com números mais expressivos de presença foram 2017 e 2018 e que o aumento de presença nesses anos foi de 869,35%.

Ocorreu um aumento no número de cursos com ingressos: no primeiro ano analisado (2014), foram encontrados ingressos em 19 cursos; em 2018, as graduandas estavam presentes em 43 cursos. Desse modo, é possível afirmar que, no decorrer dos anos analisados, as mulheres negras tiveram acesso a mais do que o dobro dos cursos dentro da instituição.

Esse aumento significou que agora as graduandas se encontravam presentes em cursos como Medicina, Arquitetura e Urbanismo e Odontologia, os quais em anos anteriores não apresentavam números de ingresso.

O curso que teve maior acesso na instituição foi Pedagogia, com um total de 532 matrículas ao longo dos anos analisados, número esse que representa 17,02% do total de ingressos – que foi de 3.126.

Os dados da Universidade Federal da Grande Dourados não demonstraram nenhum aumento nos números de matrículas (os ingressos se mantiveram entre 270 e 288 no ano com maior número de ingressos, que foi 2017), porém foi encontrado um número significativo de ingressos em cursos considerados de “prestígio social”.

Desde o primeiro ano analisado, foram encontradas graduandas em cursos de prestígio social, como os das áreas de engenharia, presentes de modo significativo mesmo que o número de ingressos não fosse o maior de nenhum dos anos analisados. Todos os anos apresentaram a presença de graduandas nos cursos de Medicina e Direito, considerados de maior “prestígio social”.

Na Universidade Federal da Grande Dourados, os cursos com maiores ingressos no período foram Ciências Biológicas e Química (em 2014), Nutrição (nos anos 2015 e 2016), Química (em 2017), Medicina e Pedagogia (em 2018).

Barreto (2014), em sua pesquisa, aponta o fato de que as mulheres têm sido maioria predominante nos cursos de Licenciatura – em especial os cursos de meio período, devido ao fato da dupla jornada por elas vivenciado. Destacando que, mesmo sendo maioria em cursos de graduação, elas estão em menor número nos cursos de bacharelados. Em sua análise, realizada no período 2010-2012 por meio dos dados do Inep/Enade, Barreto (2014) constatou que as mulheres negras estavam concentradas em cursos como Ciências Sociais, Pedagogia, Psicologia e Secretariado Executivo. A análise feita pelo estudo da autora se volta para o nacional, mas fica evidente um aumento de presença e uma diversificação nos cursos que apresentam ingressos das instituições presentes nessa pesquisa.

Observamos o acesso nos cursos de Licenciatura, Bacharelado e, no caso da UFMS, em diversos cursos tecnológicos. Mesmo que em número reduzido, foi constatado que, no período analisado, em todos os anos houve presença de pelo menos uma matrícula.

Na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, os ingressos referentes a todos os anos estavam concentrados no curso de Pedagogia – ou seja, um curso considerado de tradição feminina.

Na Universidade Federal da Grande Dourados, ao se analisar a distribuição de ingressos, é possível perceber que Pedagogia apresentou um maior número de ingressos apenas em 2018, enquanto Nutrição teve dois anos seguidos com maior número de ingressos: 2015 e 2016.

É importante ressaltar que a UFGD também apresentou um alto índice de matrículas no curso de Medicina e nos relativos às áreas de Engenharia. O curso com maior acesso no período analisado foi o de Nutrição; o segundo, de Pedagogia; e o terceiro, de Psicologia, enquanto o de Medicina foi o sexto com maior número de ingressantes.

Ao realizar um comparativo de ingressantes entre as duas instituições, percebemos que a quantidade de alunas matriculadas na Universidade Federal da Grande Dourados compreende 44% dos ingressantes na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul apresentou, no período, 225%

matrículas de graduandas negras e pardas a mais que a UFGD, todavia é preciso considerar que a UFMS possui mais cursos.

Observa-se que a partir de 2015 o curso de Pedagogia apresentou o maior quantitativo de matrículas – nas duas instituições – e que, mesmo que as graduandas estejam ingressando em cursos como Medicina e Direito – considerados de maior prestígio –, o acesso não possui a mesma proporcionalidade. Embora o acesso de mulheres negras a nesses cursos não represente um quantitativo esperado e previsto na reserva das cotas, cabe ressaltar que está ocorrendo uma mudança, pois as mulheres negras do Estado estão ingressando em cursos de prestígio nas Universidades Federais, cursos que tradicionalmente possuem um perfil masculino, branco e elitista.

Identificamos que, da maioria dos 13 (treze) cursos de licenciatura, em pelo menos 7 (sete) houve o ingresso de mulheres negras. Ou seja, as políticas afirmativas são mecanismos que possibilitam o acesso de mulheres negras a cursos que eram de predominância branca masculina, pois, conforme apontaram os dados da pesquisa, a presença das acadêmicas – que antes era pouca ou inexistente em alguns cursos – aumentou de modo significativo ao longo dos anos nas duas instituições.

A pesquisa, por outro lado, aponta uma lacuna de dados quantitativos com relação ao ingresso na educação superior, no que diz respeito ao recorte raça/gênero, o que dificulta uma melhor compreensão do alcance e eficácia das políticas adotadas.

Espera-se que os dados desta pesquisa possam contribuir para a avaliação das políticas afirmativas prevista para 2022, e consideramos ser necessário, em investigações futuras, expandir a pesquisa para todas as instituições federais de ensino com o recorte de gênero/raça.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ARTES, A.; RICOLDI, A.M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.
- BAIROS, L. Lembrando Lélia Gonzalez. In: J. Werneck, M. Mendonça, & E. C. White (Orgs.). *O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe*. Rio de Janeiro: Criola/Pallas, 2000.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, v.11, 2013, pp. 89-117.
- BARRETO, A. *A Mulher no Ensino Superior, Distribuição e Representatividade*. In: Cadernos GEA, n.6, 2014.
- BARROS, M. Discurso do representante da Frente Negra Pelotense: Estudos Afro-Brasileiros. Trabalhos apresentados *Anais do 1º Congresso Afro-Brasileiro realizado no Recife, em 1934*. Fac-símile, Recife: Massangana, 1988 [1935].
- BRASIL. *Projeto de Lei nº 1.332*. Dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro da Constituição da República: Diário do Congresso Nacional, 1983.
- BRASIL, Lei de cotas para o Ensino Superior. *Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Presidência da República Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 15 fev 2020.
- BRASIL. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [s.n.], 2003.
- BRASIL. *Lei 12.990 de 9 de junho de 2014*. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações púb, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm). Acesso em: 22 março 2020.
- BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Estatuto da Igualdade Racial, Brasília: Senado Federal, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 29 abr 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n. 8, de 20 de novembro*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 26-30, de 21 de nov. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 03 de mar 2020.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Portaria Normativa nº 4, de 06 de abril de 2018. *Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 abr. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 21, de 28 de agosto de 2013*. Dispõe sobre a inclusão da educação para as relações étnico-raciais, do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, promoção da igualdade racial e enfrentamento ao racismo nos programas e ações do Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/>

[/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/31045330/do1-2013-08-30-portaria-normativa-n-21-de-28-de-agosto-de-2013-31045325](#) . Acesso em: 15 mai 2020.

BRITO, C. ; PAVANI, D. ; P. L. Meninas na Ciência: atraindo jovens mulheres para carreiras de Ciência e Tecnologia. **Revista Gênero**, v. 16, n. 1, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31223>. Acesso em: 2 mai. 2021.

CARLOTO, C. M. O conceito de gênero e sua importância para a análise das relações sociais. *Serviço social em revista*. Londrina, v. 3, n.2, jun. 2001. Disponível em: <<http://www.ssrevista.uel.br/n2v3.pdf>>. Acesso em: 12. nov. 2008.

CARNEIRO, A. S. *Mulheres e educação: gênero, raça e identidades*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

CARNEIRO, S. *Mulheres em Movimento*. Estudos Avançados, v. 17, n.49, p.117-133, 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9948/11520>>. Acessado em: 22. set. 2019.

CARNEIRO, S. *Gênero e Raça*. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. Gênero (Orgs.). Democracia e Sociedade Brasileira. Rio de Janeiro: 34, 2002, p. 167-193.

CARNEIRO, S. Revista Cult em entrevista a Bianca Santana. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/sueli-carneiro-sobrevivente-testemunha-e-porta-voz/>. Acesso em: 6 abr. 2021.

CARREIRA, Denise et al. *Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais*. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas, 2016.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPPART, Jean. et al. *Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CEVA, A. *O negro em cena: a proposta pedagógica do Teatro Experimental do Negro (1944-1968)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2006.

COLLINS, P. H. *Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro*. Soc. estado, Brasília . v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016 Disponível em<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100099&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100099&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em: 11. Mar. 2021.

CORDEIRO, A. L. Ações Afirmativas na Educação Superior: mulheres negras cotistas e mobilidade social. *Revista Pedagógica (Chapecó. Online)*, v. 15, p. 297-314, 2013.

CREENSHAW, K. *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*. Estudos feministas, ano 10, v. 172, 2002.

DI PIERRO, M. C. *Notas sobre a Redefinição da Identidade das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial-Out. 2005.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Ocupados em Home Office Brasil e Unidades da Federação. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2020/homeOfficeBrasilRegioes.html> Acesso em: 14 abr 2021.

DOMINGUES, P. *Frentenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil*. Cadernos Pagu, (28), 345-374, 2016.

DOMINGUES, P. *Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica*. África, n. 24-26, p. 193-210, 9 dez. 2009.

DOMINGUES, P. *Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos*. Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

- DOMINGUES, P. *O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889 – 1930)*. Diálogos Latinoamericanos, Dinamarca, v. 10, n° 10, p. 117-132, 2005.
- DOMINGUES, P. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 517-534, 2008.
- DUSSEL, E. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, em LANDER, Edgardo (coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- FALCÃO, J. T. da R.; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 81, n. 198, p. 229-243, maio./ago. 2000.
- FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Bahia: Edufba, 2008.
- FARAH, M. F. S. Gênero e políticas públicas. *Rev. Estud.Fem.*, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 47-71, 2004.
- FARRA, R. A. ; LOPES, P. T. C. . *Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos*. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, 2013.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. Anuário brasileiro de segurança pública. Ano 14. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf> Acesso em 14 abr 2021.
- FREITAS, V. Mulheres negras e imprensa feminista: vozes, interseccionalidade e cidadania. *Compólitica*, 8(2), 145-170, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/https://doi.org/10.21878/compolitica.2018.8.2.211>>
- GOMES, F. S. *Negros e política (1888-1937)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- GOMES, N. L. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 154 p.
- GOMES, N.L. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: PAULA, M.; HERINGER, R. (Org.). *Caminhos convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Heinrich Böll Sti" ung; Action Aid, 2009. p. 39-74.
- GOMES, N.L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744. 2012.
- GOMES, N. L. *O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes*. Política & Sociedade, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011.
- GOMES, N. L. *Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade*. Cadernos Pagu, nº 6-7, p. 67-82, 1996.
- GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros 208 estudos*. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.
- GONZALEZ, L. “Racismo e sexismo na cultura brasileira”. In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos*. Ciências Sociais Hoje. Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.
- GONZALES, L. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro, Zahar, 2020.
- GUEDES, M. C. *A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a ideia da universidade como espaço masculino*. Hist. Cienc. Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 15, supl. p. 117-132, 2008.
- GUIMARÃES, A. S. A. *Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos*. Rev. bras. Ci. Soc., São Paulo, v. 14, n. 39, p. 103-115, 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69091999000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091999000100006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10. Mar. 2020.
- HENRIQUES, C. S. *Do trabalho doméstico à educação superior: a luta das mulheres trabalhadoras negras pelo direito à educação superior*. O social em questão (online), v. 37, p. 9-276, 2017.

hooks, bell. *Intelectuais negras*. Estudos Feministas, v. 3, n. 2, p. 464-469, 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2018. Brasília: *Inep*, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>> Acesso em: 15. Abr. 2020.

IBGE. Estatísticas de Gênero. *Indicadores das mulheres no Brasil*. Censo Demográfico 2018. Disponível Em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/9d6f4faeda1f1fb7532be7a9240cc233.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/9d6f4faeda1f1fb7532be7a9240cc233.pdf) Acesso em: 10 fev 2021.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação* – episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, M. *Serviço de branco, serviço de preto: um estudo sobre cor e trabalho no Brasil urbano*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 2001.

LIMA, M.; RIOS, F. M.; FRANCA, D. S. N. Articulando gênero e raça: a participação das mulheres negras no mercado de trabalho (1995-2009). In: Mariana Marcondes; Luana Pinheiro; Cristina Queiroz;

LOPES, N. *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.

LOURO, G. L. Mulheres na Sala de Aula. In: DEL PRIORE, M. (org.). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

LUDKE, M, ANDRE, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U, 1986.

MARCHA ZUMBI. *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e a vida*. Brasília: Cultura Gráfica e Ed. Ltda, 1996.

MARQUES, E. P. S. *O Programa Universidade para Todos e a inserção de negros na educação superior: a experiência de duas instituições de educação superior de Mato Grosso do Sul - 2005-2008*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2010.

MARX, K. *O capital*. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. v. 1.

MBEMBE, A. *Necropolítica*. São Paulo: n°1, 2018.

MOREIRA, N.R. *O feminismo negro brasileiro: um estudo do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo*. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas – SP, 2007. 121p.

MUNANGA, K. As facetas de um racismo silenciado. In: L.M. Schwarcz & R. da S. Queiroz (Orgs.), *Raça e diversidade* (pp. 213-229). São Paulo: EDUSP, 1996.

NASCIMENTO, A. Os Cursos Pré-Vestibulares Populares como práticas de ação afirmativa e valorização da diversidade. In: Maria Lucia de Santana Braga; Maria Helena Vargas da Silveira. (Org.). *O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma Política Educacional Anti-Racista*. Brasília: Ministério da Educação, 2007, v., p. 65-88.

NASCIMENTO, A. *Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões*. Estud. av., São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, 2004.

Neder, V. Diferença na taxa de desemprego entre pretos e brancos é a maior desde 2012. Economia UOL. Rio de Janeiro. 20/08/2020. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2020/08/28/diferenca-na-taxa-de-desocupacao-de-pretos-para-brancos-e-a-maior-da-serie>. Acesso em: 24 abr 2021.

*Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas* In: Instituto Ethos e Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2016.

PINTO, G. Situação das mulheres negras no mercado do trabalho: uma análise dos indicadores sociais. Trabalho de Anais apresentado no XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais (ABEP), 2006.

PINTO, J. *Conexões teóricas entre performatividade, corpo e identidades*. Delta, São Paulo, vol. 23, n. 1, 2007.

- PINTO, R. P. *O movimento negro em São Paulo: a luta e identidade*. Ponta Grossa: UEPG; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p.116-142.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, pp. 117-142.
- RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Letramento Editora e Livraria LTDA, 2017.
- RIBEIRO, M. Mulheres negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 987-1004, Dec. 2008.
- RODRIGUES, C. S. & Prado, M. A. M. Movimento de mulheres negras: trajetória política, práticas mobilizatórias e articulações com o Estado brasileiro. *Psicol. Soc.*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 445-456, 2010.
- ROSEMBERG, F. *Desigualdades de gênero e raça no sistema educacional brasileiro*. In: CONFERENCE ON ETHNICITY RACE, GENDER AND EDUCATION, 2002, Lima, Peru, october, 2002.
- ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 515-540, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000200011&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26. Jun. 2020.
- SANTOS, S. A. *Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas*. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília. Brasília, 2007.
- SILVA, E. P. *Estudantes negras cotistas: Um enfoque feminista negro decolonial sobre gênero e raça no ensino superior brasileiro*. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- SILVA, M. A. P. A voz da raça: uma expressão negra no Brasil que queria ser branco. 2003. 245 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- SILVA, Tatiana D. Panorama social da população negra. In: Silva, T. D.; Goes, F. L. *Igualdade racial no Brasil: reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes*. Brasília: Ipea, 2013.
- SILVA, Tatiana Dias. Mulheres negras, pobreza e desigualdade de renda. In: MARCONDES, SIQUEIRA, Marques, E. P.; PEREIRA, dos Santos Ribeiro. M. A. *Quais as implicações para o fortalecimento da identidade negra no contexto da educação superior?* *Práxis Educacional*, v. 15, n. 32, p. 205-224, 2019. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5051>>. Acesso em: 11. mar. 2021.
- SMIGAY, K. Sexismo, homofobia e outras expressões correlatas de violência: desafios para a psicologia política. *Psicologia em Revista*, 8(11), 32-46, 2002.
- SILVEIRA, D. T. ; CÓRDOVA, F. P. *Métodos de pesquisa* / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- SOARES, S.S.D. *O perfil da discriminação no mercado de trabalho – Homens negros, mulheres brancas, mulheres negras*. Brasília: Ipea, 2000. P.26. (Textos para discussão, n. 769).
- SOTERO, C. E. Transformações no acesso ao ensino superior brasileiro: algumas implicações para os diferentes grupos de cor e sexo. In: *Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil*, p.35-25, Brasília, 2013.

SOUZA, L. F.; P. RATTS, A. J. *Raça e gênero sob uma perspectiva geográfica: espaço e representação*. Boletim Goiano de Geografia, v. 28, n. 1, p. 143-156, 2008.

SPRATT, C.; WALKER, R.; ROBINSON, B. Mixed research methods. Practitioner Research and Evaluation Skills Training in Open and Distance Learning. Commonwealth of Learning, 2004. Disponível em: <http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/A5.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2021.

UFMS, Bolsas. Disponível em <https://proaes.ufms.br/>. Acesso em 11 abril de 2020.

UFMS, Cursos de Graduação. Disponível em: <https://www.ufms.br/cursos/graduacao/>. Acesso em 11 abril de 2020.

UFMS, Formas de Ingresso. Disponível em <https://ingresso.ufms.br/formas-de-ingresso/> . Acesso em 11 abril de 2020.

UFMS, Histórico da instituição. Disponível em <https://www.ufms.br/universidade/historico>. Acesso em: 9 de março de 2020

UFMS, NEABI. Disponível em <https://www.ufms.br/ufms-ganha-nucleo-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas/>. Acesso em 12 abril 2020.

UFGD, Bolsas. Disponível em <https://portal.ufgd.edu.br/pro-reitoria/proae/perguntas-frequentes> Acesso em 16 abril 2020.

UFGD, Cursos de Graduação. Disponível em <https://ufgd.edu.br/portal/menu/cursos-presenciais>. Acesso em 16 abril 2020.

UFGD, Formas de Ingresso. Disponível em <https://portal.ufgd.edu.br/faculdade/face/perguntas-frequentes>. Acesso em 16 abril 2020.

UFGD, Histórico da instituição. Disponível em <https://portal.ufgd.edu.br/reitoria/ufgd/historico>. Acesso 17 abril 2020.

UFGD, NEAB. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/setor/neab/index>. Acesso em 17 abril 2020.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. Contribuições da produção acadêmica sobre gênero nas políticas educacionais: elementos para repensar a agenda. In: CARREIRA, Denise. *Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais*. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Gelédes, Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 55-110.

WERNECK, J. *Racismo Institucional: uma abordagem conceitual*. Brasília.2013.

WERNECK, J; IRACI, N. *A situação dos direitos humanos das mulheres negras no Brasil: violências e violações*. São Paulo: Criola-Geledés, 2016.

XAVIER, G. *Maria de Lourdes Vale Nascimento : uma intelectual negra do pós-Abolição*, Niterói: Eduff, 2020.

XAVIER, G. em 'Mulheres Negras do Brasil'. In: OLIVEIRA, Iolanda de; PESSANHA, Marcia Maria de Jesus. *Educação e relações raciais*. Niterói: CEAD/UFF, 2016.

**ANEXOS****Carta de Solicitação de Acesso de Dados**

Á PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

**Profª Ruy Alberto Caetano Correa Filho**

Prezado senhor

Solicitamos sua autorização para acesso aos dados de matrículas dos cursos de graduação presencial da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), para a realização da dissertação de mestrado intitulada O ACESSO DE MULHERES NEGRAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL 2014–2018.

A pesquisa está sendo desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UFGD, na linha Educação e Diversidade, sob a orientação da professora Drª Eugenia Portela de Siqueira Marques, atualmente docente da UFMS.

Com fundamento na Lei 12.527/2011 (Lei de Acesso a Informações Públicas), necessitamos que seja disponibilizado a lista de matriculados/as nos cursos de graduação da instituição do período de 2014 até 2018.

Solicito que as informações sejam fornecidas em formato digital, quando disponíveis, conforme estabelece o artigo 11, parágrafo 5º da lei 12.527/2011.

Desde logo agradeço a atenção e peço deferimento.

Atenciosamente,

*Dourados, 21 de janeiro de 2020.*

Pesquisadora

---

Átila Maria do Nascimento Corrêa

**Carta de Solicitação de Acesso de Dados**

Á PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DA GRANDE DOURADOS

**Profª Drª Selma Helena Machiori Hashimoto**

Prezada senhora

Solicitamos sua autorização para acesso aos dados de matrículas dos cursos de graduação presencial da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), para a realização da dissertação de mestrado intitulada O ACESSO DE MULHERES NEGRAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL 2014–2018.

A pesquisa está sendo desenvolvida no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UFGD, na linha Educação e Diversidade, sob a orientação da professora Drª Eugenia Portela de Siqueira Marques, atualmente docente da UFMS.

Com fundamento na Lei 12.527/2011 (Lei de Acesso a Informações Públicas), necessitamos que seja disponibilizado a lista de matriculados/as nos cursos de graduação da instituição do período de 2014 até 2018.

Solicito que as informações sejam fornecidas em formato digital, quando disponíveis, conforme estabelece o artigo 11, parágrafo 5º da lei 12.527/2011.

Desde logo agradeço a atenção e peço deferimento.

Atenciosamente,

*Dourados, 24 de janeiro de 2020.*

Pesquisadora

---

Átila Maria do Nascimento Corrêa