

MULHERES NEGRAS EM CURSOS DE LICENCIATURA: ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE VALE DO ACARAÚ (UVA)¹

Luana da Silva Dias²

Faculdade Anhanguera

<https://orcid.org/0009-0004-7879-1188>

Adriana Castro Araújo³

Universidade Federal do Ceará (UFC)

<https://orcid.org/0000-0001-7739-0471>

Elíizabeth Manjarrés Ramos⁴

Universidad de Salamanca (USAL)

<https://orcid.org/0000-0002-2452-8155>

RESUMO

Historicamente, na sociedade patriarcal, às mulheres não lhes foi destinado o lugar de prestígio e importância nos espaços públicos, tais como na política e na Universidade. No Brasil, soma-se a este fato, as chagas abertas decorrentes da escravidão de mais de 300 anos, com o olhar ausente do Estado às necessidades mais básicas desse segmento social, tais como o direito à vida, educação, saúde e moradia, perpetuando, desse modo, desigualdades de renda, gênero e raça. A pesquisa buscou descrever o perfil dos universitários dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), para, assim, analisar a presença de mulheres negras nesse segmento acadêmico. Assim, compreendendo o direito à educação como direito humano, apreende-se que o acesso ao ensino superior brasileiro por essas mulheres é marcado por contrastes de desigualdades de classe, raça e gênero. Apesar de reconhecida a expansão do acesso ao ensino superior brasileiro e a significativa presença do público feminino negro nas universidades públicas do país, inclusive na UVA, há inúmeras dificuldades que obstaculizam a permanência digna e saudável desse segmento social. Dessa forma, considera-se a necessidade da construção de estratégias de enfrentamento para a universidade em comento, tais como políticas assistenciais específicas para atender as interseccionalidades de gênero, raça e classe desses sujeitos.

Palavras-Chave: Ensino Superior, Assistência Estudantil, Ações Afirmativas, Políticas Públicas.

MUJERES NEGRAS EN LAS LICENCIATURAS: ESTUDIO DE CASO EN LA UNIVERSIDADE VALE DE ACARAÚ (UVA)

RESUMEN

Históricamente, en la sociedad patriarcal, a las mujeres no se les dio un lugar de prestigio e importancia en los espacios públicos, como la política y la Universidad. En Brasil, además de este hecho, existen

¹ O estudo fez parte da Dissertação de Mestrado da autora principal e, ademais, compôs Projetos de Pesquisa financiados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq – Proc. nº 409892/2022-0) e pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP – Proc. PRH – 0212 – 00148.01.00/23), sob a Coordenação da Profa. Dra. Adriana Castro Araújo.

² Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC). Docente do Curso de Direito da Faculdade Anhanguera. E-mail: dias.l@live.com

³ Pós-Doutora em Psicologia Social e Antropologia da Educação (*Universidad de Salamanca* - USAL) com bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq – PDE - Proc. nº 442177/2023-2). Docente Efetiva do Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC). E-mail: adrianacastro@ufc.br

⁴ Doutora em *Historia Moderna, Contemporanea y de America* (*Universidad de Salamanca*). Docente e Pesquisadora da *Universidad de Salamanca* (USAL) e do *Instituto de Iberoamerica* (Espanña). E-mail: manjarres.ramos@usal.es



heridas abiertas resultantes de la esclavitud durante más de 300 años, con la falta de atención del Estado a las necesidades más básicas de este segmento social, como el derecho a la vida, la educación, la salud y la vivienda. , perpetuando así las desigualdades de ingresos, género y raza. La investigación buscó describir el perfil de los estudiantes universitarios que cursan cursos de pregrado en la Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), con el fin de analizar la presencia de mujeres negras en ese segmento académico. Así, entendiendo el derecho a la educación como un derecho humano, queda claro que el acceso de estas mujeres a la educación superior brasileña está marcado por contrastes de desigualdades de clase, raza y género. A pesar del reconocimiento de la ampliación del acceso a la educación superior brasileña y de la importante presencia de mujeres negras en las universidades públicas del país, incluida la UVA, existen numerosas dificultades que obstaculizan la permanencia digna y saludable de este segmento social. Por lo tanto, hay necesidad de construir estrategias de afrontamiento, como políticas de asistencia específicas para atender las interseccionalidades de género, raza y clase de estas materias.

Palabras clave: Educación Superior, Atención Estudiantil, Acciones Afirmativas, Políticas Públicas.

BLACK WOMEN IN UNDERGRADUATE COURSES: CASE STUDY AT VALE DE ACARAÚ UNIVERSITY (UVA)

ABSTRACT

Historically, in patriarchal society, women have not been given a place of prestige and importance in public spaces, such as politics and universities. In Brazil, this is compounded by the open wounds resulting from slavery lasting over 300 years, with the State's lack of attention to the most basic needs of this social segment, such as the right to life, education, health and housing, thus perpetuating inequalities of income, gender and race. The research sought to describe the profile of undergraduate students at Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), in order to analyze the presence of black women in this academic segment. Thus, understanding the right to education as a human right, it is understood that access to higher education in Brazil by these women is marked by contrasts of inequalities of class, race and gender. Despite the recognition of the expansion of access to higher education in Brazil and the significant presence of black women in the country's public universities, including UVA, there are numerous difficulties that hinder the dignified and healthy permanence of this social segment. Thus, the need to develop strategies to address this issue for the university in question is considered, such as specific welfare policies to address the intersectionalities of gender, race and class of these subjects.

Keywords: Higher Education, Student Assistance, Affirmative Actions, Public Policies.

1. AS MULHERES NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Consoante hooks (1995, p. 468), observa-se a construção de uma sociedade fundada em um “patriarcado capitalista com supremacia branca”, onde o imaginário social e as instituições agiram e continuam a obstaculizar que as mulheres, em especial, as negras, atuem enquanto estudiosas que fundamentam suas vidas e carreiras através de seus intelectos. Ainda sobre esse imaginário González (2019), reforça que essa realidade não seria diferente, uma vez que as sociedades latino-americanas se fundamentam no racismo e na miscigenação resultantes da violação dos corpos de mulheres negras e indígenas.

Diversos estudiosos, por diversas vezes mascaravam o horror da escravidão brasileira ao atribuir “positividade às práticas sexuais de colonizadores portugueses e

senhores de engenho, que teriam gerado, entre casa-grande e senzala, ‘encantados’ legados de madrinhas negras a netinhos brancos, em idealizada convivência” (Antonacci, 2014, p. 161), caracterizando como valorosa esta forma de mestiçagem.

Com o romance “Escrava Isaura”, ao contrário de parecer uma exaltação à heroína, há reforço da admiração pela pele clara da escrava e menos prezo pela “pouca” cor negra, dizendo-lhe: “És formosa, e tens uma cor linda, que ninguém dirá que gira em tuas veias uma só gota de sangue africano” (Guimarães, 2015, p.29-30).

O discurso nacional brasileiro esconde as dimensões de discriminação de gênero e raça, e a construção da imagem da mulher negra é retratada desde a sociedade colonial como um objeto e não sujeito de direitos, crítico e capaz de construir um intelecto através educação superior, pois “naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta.” (Gonzalez, 2019, p. 240).

Isso porque dentro da construção do capital como sistema econômico, embasada no racismo e no sexismo, desde o período da escravidão:

Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão a cultura branca teve de produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo a perfeita encarnação de um erotismo primitivo e desenfreado. Essas representações incutiram na consciência de todos a ideia de que as negras eram só corpo sem mente (Hooks, 1995, p. 469).

Segundo Kilomba (2019, p.94), o racismo não acontece como uma pauta ideológica e categorias diferentes do gênero, ele se insere com outras estruturas subordinantes como o sexismo e o próprio capitalismo, entendendo que a opressão é estruturada por ópticas racistas em papéis de gênero, de forma que, “raça não pode ser separada do gênero nem o gênero pode ser separado da raça”.

Nesse contexto, faz-se importante mencionar a conceituação de “interseccionalidade”, importante termo para esta discussão criado por Crenshaw (2002), considerando como raça, gênero e classe.

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. Utilizando uma metáfora de intersecção,

faremos inicialmente uma analogia em que os vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes; o racismo, por exemplo, é distinto do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam (Crenshaw, 2002, p. 177).

Sandenberg (2015, p.78) ao falar de “matrizes macroestruturais de opressão, a saber, sexismo, racismo, capitalismo (ou outro sistema econômico baseado em classes sociais hierarquizadas), etarismo, heteronormatividade, etc”, menciona que o gênero pode ser central sobre as vidas e experiências de mulheres brancas, mas isso não é igual para todas as mulheres, de forma que enquanto umas lutam por melhores condições de trabalho, outras, por exemplo, contra o racismo.

Por sua vez, é exatamente em razão dessa perspectiva, que é possível se diferenciar a estrutura criada no espaço sócio-histórico para a mulher negra brasileira e para a mulher branca, pois aquela enquanto “corpo-procriação e ou/ corpo objeto de prazer do macho senhor, não desenha para ela a imagem de mulher-mãe, perfil desenhado pelas mulheres brancas em geral” (Evaristo, 2005, p. 202).

Concorda com essa perspectiva, Carneiro (2003, p. 50) quando compreende que já são muito bem explicitadas pela literatura as relações de desigualdade de gênero do período colonial escravocrata com a figura materna e privada da mulher branca, porém, “que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras”.

Assim, deve-se considerar que as mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferente e vivenciaram um movimento de ascensão na busca por direitos básicos, como a educação, diverso daquela composta pelas mulheres brancas, isso porque, conforme esclarece precisamente Evaristo (2005, p. 206):

Não precisaram repetir o discurso da necessidade de romper com a prisão do lar e do direito ao trabalho, pois elas sempre trabalharam desde a escravidão, inclusive nas ruas, como as escravas de ganho. E com a Abolição confirmaram o papel de provedoras material e espiritual da comunidade afro-descendente,

quando o homem negro ficou mais vulnerável às transformações sociais da época.

As negras, então, não compreenderam quando as primeiras manifestações do movimento feminista já mencionado, composto por brancas e elitistas, chamavam as mulheres a ocuparem os espaços públicos, pois essa chamada não era inclusiva de pautas para uma realidade de maioria de delas, que além do gênero, acumulavam a vulnerabilidade de serem negras e pobres, já trabalhando em situações degradantes e informais, sem qualquer direito assegurado para sobrevivência digna, suportando o fardo da opressão machista, racista e classista (hooks, 2017).

Sobre esse silenciamento e não movimentação da mulher negra estadunidense que também se aplica a brasileira, a mesma autora, em obra diferente, esclarece o porquê desse não engajamento, ao esclarecer que:

O sexismo, como sistema de dominação, é institucionalizado, mas nunca determinou de forma absoluta o destino de todas as mulheres nesta sociedade. Ser oprimida significa ausência de opções. É o principal ponto de contato entre o oprimido(a) e o opressor(a). Muitas nesta sociedade têm escolhas (por mais inadequadas que possam ser); portanto, exploração e discriminação são palavras que descrevem com mais precisão a sorte coletiva das mulheres [negras] [...]. Muitas delas não participam da resistência organizada contra o sexismo precisamente porque o sexismo não têm significado de absoluta falta de opções. Elas podem saber que são discriminadas em função de sexo, mas não equiparam isso a opressão. No capitalismo, patriarcado é estruturado de forma que o sexismo restrinja o comportamento das mulheres em algumas esferas, mesmo que, em outras haja liberdade em relação a limitações. (Hooks, 2015, p. 197, acrescentou-se).

A obra *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* de hooks (2017) traz a ótica da própria trajetória educacional da mulher preta e de classe baixa, as severas adversidades que enfrentou na Universidade quanto ao sexismo em sala de aula, as dificuldades financeiras para a manutenção dos estudos, bem como as práticas de racismo, demonstrando que, enquanto coletivo, as mulheres negras estão em uma posição não comum nesta sociedade, pois não só estão na parte inferior da escada educacional e do mercado de trabalho, mas em uma condição social subalterna à de qualquer outro grupo, seja de homens e mulheres brancos, como também dos próprios homens negros.

Veja-se que a construção da perspectiva histórica e social da mulheridade negra é de criação de um imaginário equivocado de uma mulher de corpo sexualizado e também forte, capaz de tudo suportar, que ocupou postos de trabalho até mesmo

“emasculando homens negros”, fazendo com que autores levantassem até a equivocada ideia do chamado “matriarcado negro” (hooks, 1981).

Quando na realidade, esse sujeito precisou sobreviver à submissão, desde o período colonial ao trabalho escravo e demais formas degradantes, a estupro dos senhores de engenho e precárias condições de vida após a abolição, pois não lhe foi destinado nenhum papel de proteção e cuidado pelo Estado, de forma que essa situação social, inclusive, impossibilitou-a de galgar espaço de prestígio nos campos políticos e sociais, como os campos educacionais. A autora norte-americana alhures citada, em semelhante situação da realidade brasileira, esclarece:

Uma pessoa ignorante, ao ouvir uma análise sobre a teoria do matriarcado negro, pode facilmente supor que o trabalho que mulheres negras conseguiram adquirir, possibilitando serem provedoras, elevou o status delas acima do dos homens negros, mas isso nunca foi o caso. Na realidade, várias das prestações de serviços nas quais mulheres negras foram empregadas forçaram o contato delas com brancos racistas, que delas abusaram e as humilharam (hooks, 1981, p. 131).

Ao passo que a restrita educação feminina para brancas, especialmente, foi permeada e controlada pelos ditames religiosos e morais da Igreja Católica no Brasil do século XIX e início do século XX, desde o ensino primário, com a criação de escolas administradas, em maioria, por freiras, que abrigavam as filhas dos pertencentes às oligarquias conservadoras, separadamente dos homens, construindo um imaginário educacional de cuidados com o espaço doméstico e familiar (Silva; Náder; Franco, 2006). Veja-se o que a legislação autorizava no então período:

Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 9 de abril de 1942: 1- É recomendável que a educação secundária de mulheres se faça em estabelecimentos de ensino secundário de exclusiva frequência feminina; 2- Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentado por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante e dada autorização do Ministério da Educação. 3- Incluir-se-á nas 3ª e nas 4ª séries do curso ginasial e em todas as séries dos cursos clássico e científico a disciplina da Economia Doméstica. 4- A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar (Rosemberg, 2016, p. 337).

Observa-se que a construção social era de uma educação para mulheres brancas, abastadas financeiramente, voltadas exclusivamente para que executassem

objetivamente uma boa administração do lar e subjetivamente os preceitos morais de pureza, gentileza, castidade pregados pela Igreja católica (Silva; Náder; Franco, 2006).

Porém, ao oposto, é fundamental lembrar que as mulheres negras de baixa renda, sempre trabalharam. Primeiro, como escravas, após, como cuidadoras, em geral, como domésticas, professoras, às quais não lhes era assegurado espaço de qualificação educacional, mas sim de sobrevivência nas ruas, e que repercutiram na manutenção histórica delas em trabalhos precários no Brasil (Holanda; Gosselin, 2023).

Diante dessa realidade, surge o feminismo negro como sendo uma abordagem histórica dentro das construções do feminismo que melhor traduziu os questionamentos das vulnerabilidades de raça, classe e gênero, isso porque “o feminismo negro especificamente, desconstruiu discursos que afirmavam a primazia da classe ou do gênero sobre os demais eixos de diferenciação, e interrogava as construções de tais significantes privilegiados enquanto núcleos autônomos unificados” (Brah, 2006, p.357).

Considerando que a figura da mulher negra é o sujeito principal de análise, faz-se indispensável abrir a observação de como o feminismo negro se desdobra em sua repercussão histórica e social e isso afeta a chegada e permanência desse sujeito aos espaços acadêmicos.

Collins (2019) ao falar das relações entre “os femininos” e como eles se entrelaçaram no que diz respeito a busca pelos direitos transnacionais das mulheres negras, considera que tanto o feminismo negro estadunidense, afrodescendente, bem como o brasileiro se entrelaçam, uma vez que partem de séculos de submissão do gênero humano a escravidão, a qual para as mulheres negras sofrem com traços que se perpetuam até hoje. Assim também reforça Lemos (2016, p. 13-14), quando ensina:

O resgate das primeiras sinalizações para a construção do conceito de Feminismo Negro tem como ponto inicial a vida e a herstory das mulheres negras norte-americanas. Entretanto, herstories paralelas foram vivenciadas por diferentes mulheres negras, em diáspora africana em várias partes do mundo, que se traduziram em ações e reações equivalentes contra as forças de opressão, que caracteriza o eixo comum com a realidade das mulheres africanas escravizadas.

Há um reconhecimento contundente de autoras norte-americanas como Hooks (1981), Davis (1981), Collins (2019), bem como brasileiras, tais quais Lemos (2016), de que foi Sojourner Truth (codinome, cujo nome real era Isabella Betsey), uma

mulher abolicionista e sufragista, que foi escravizada, depois empregada doméstica, uma das primeiras figuras femininas norte-americanas a se destacar em discursos de grande impacto levantando a bandeira da construção de um feminismo negro em face do sexismo e racismo, vivenciados pelas mulheres negras.

Sua célebre frase “Não sou eu uma mulher?” foi proferida em protesto no discurso de intervenção na II *Women’s Rights Convention* (II Convenção pelos Direitos das Mulheres) que aconteceu em 1851-52, em Ohio, Estados Unidos, em que suas pontuações, marcavam a evidente submissão das mulheres negras a realidade misógina e racista, pois diferenciadas das demais mulheres brancas e submetidas, mesmo assim, ao julgo de homens brancos e negros, quando buscavam direitos (Hooks, 1981). A autora ilumina os contornos do contexto social em que as mulheres negras norte-americanas se encontravam nesse período:

Enquanto muitos homens negros ativistas políticos simpatizavam com a causa da defesa dos direitos das mulheres, eles não queriam perder a sua própria oportunidade de ganhar o voto. As mulheres negras foram colocadas num duplo dilema; ao apoiarem o sufrágio feminino implicava que elas estavam a aliar-se às mulheres brancas ativistas que tinham publicamente revelado o seu racismo, mas ao apoiarem apenas o sufrágio do homem negro estavam a endossar a ordem social patriarcal que não iria conceder-lhes nenhuma voz política. Sojourner Truth foi a que mais abertamente se pronunciou sobre este assunto. Ela argumentou publicamente a favor das mulheres ganharem o voto e enfatizou que sem este direito as mulheres negras teriam de se submeter à vontade dos homens negros (Hooks, 1981, p. 06).

Anos de ações e movimentações de mulheres norte-americanas negras e pioneiras, como Ida B. Wells, que se aprofundou nos estudos sobre a interseccionalidade entre raça, classe e gênero, culminaram no ano de 1974 na publicação da Declaração Feminista Negra elaborada por coletivo (*The Combahee River Collective* – 1974-1979) composto por feministas negras e lésbicas, que “estabelecia compromissos para o desenvolvimento de lutas contra a opressão racial, sexual, heterossexual e de classe. O feminismo negro foi definido como um movimento de lógica política para combater as múltiplas e simultâneas opressões a todas as mulheres negras” (Lemos, 2016, p. 17).

Esta declaração representou um marco epistemológico no feminismo negro, sobretudo, por advir de mulheres ativistas, de classes populares, que podiam falar a partir de várias experiências de vida, garantindo propriedade fática ao discurso observado dos fenômenos.

Estas referências teórico-metodológicas pioneiras do feminismo negro, reforça-se, não se limitam somente às experiências das norte-americanas, elas podem ser refletidas para diferentes contextos sociais, como o brasileiro, “em que, em estreitos vínculos com os interesses do capital, a opressão patriarcal e o racismo teimam em invisibilizar as mulheres negras” (Gonçalves, 2018, p. 358). Na experiência brasileira, segundo Quadra (2014), o acesso das mulheres negras à educação básica remonta ao período de 1720, em que se registram os primeiros registros de instrução do povo negro na era colonial em estruturas formadas por professoras independentes. Foi somente no final de 1870 que o direito ao ensino público para os negros foi instituído nos ensinos Primário e Secundário.

Os estudos de Silva (2005) resgatam ações políticas de escritoras negras como Maria de Lurdes Nascimento, Nair Theodoro de Araújo e Antonieta de Barros, atuantes já na época de 1945 a 1964, nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Santa Catarina, observando-se já neste período o diálogo dependente de raça, gênero e desigualdade de classe, com o olhar reflexivo para as precariedades de moradia, saúde, educação das mulheres negras brasileiras.

Portanto, as ações das mulheres negras brasileiras nos coletivos e encontros brasileiros ao longo dos anos são similares ao do “*The Combahee River Collective*”, bem como as ações políticas e obras de mulheres como Carolina de Jesus (1960), que em autobiografia, retratava sob o olhar de uma mãe negra, as dificuldades financeiras e sociais de uma moradora de favela e catadora de papel, e as acima mencionadas, se assemelham a de *Truth, Wells, Crenshaw*, que já abordavam reflexões daquilo que viria a ser definido como interseccionalidade.

Porém, apesar desse destaque na luta pelos seus direitos e pelos direitos de todas as mulheres negras de algumas mulheres específicas, será a partir da década de 1970, que o feminismo negro se estrutura no Brasil, pois há a intensificação da crítica das opressões seja nos movimentos negros, de favela ou feminista (Lemos, 2016).

Com o advento das reivindicações do movimento negro e primeiras ondas do movimento feminista branco, as mulheres negras não se sentiram representadas em se inserirem massivamente em qualquer um dos dois movimentos, nem em ambos. Assim confirma Gonçalves (2018, p. 353):

Talvez por este motivo, a organização delas, enquanto movimento social

autônomo, escancarou um problema. Apesar de já estarem em vários coletivos (do Coletivo de Mulheres da Favela e Periferia, no Rio, à Comissão de Mulheres Negras do Conselho da Condição Feminina, em São Paulo, passando pelos Coletivos de Salvador, Recife, Curitiba, etc.), as mulheres negras permaneciam invisíveis e precisavam sair da sombra. Foi com o I Encontro Nacional de Mulheres Negras que ficou evidente que elas não se sentiam representadas nem pelo movimento negro, com protagonismo negro masculino; nem pelo movimento feminista, cujas pautas priorizavam a ruptura com certo modelo feminino, ao qual não se identificavam.

Carneiro (2003b, p. 118) não desconsidera os pontos importantes para as mulheres em geral, a partir das lutas feministas, porém assevera que esse feminismo foi eurocêntrico, longe das camadas populares e não inclusivo das mulheres no total e, assim, restou impossibilitado de “reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, a despeito da identidade biológica”. Logo, as formas de opressão de raça e classe não foram representadas, mas sim permaneceram silenciadas e estigmatizadas. Essa ausência causou uma cegueira no meio acadêmico tanto da parte docente quanto discente, que, sem a representatividade de mulheres negras nas falas pensantes do movimento feminista,

Permite a uma parcela das feministas a autoridade da fala, impossibilita, por outro, a apropriação da prática discursiva por nós mulheres negras feministas, na medida em que as produções feministas, de modo geral, são evasivas no trato teórico da relação entre gênero e raça no Brasil, na importância das diferenças raciais na constituição de gênero e das identidades das mulheres. E principalmente a falta de estudos nesta área oculta a discussão sobre o privilégio de ser mulher branca, em uma sociedade racista (Cardoso, 2010, p. 3).

As divergências que afetavam as oportunidades de acesso e permanência no ensino superior destas mulheres passavam por problemáticas singulares que o movimento feminista negro no Brasil logo identificou como fronteiras que as separavam das pautas das mulheres brancas, fazendo com que houvesse a necessidade da construção de seus próprios referenciais para além das práticas machistas dos homens negros e racistas das feministas brancas (Gonçalves, 2018).

Identificam-se situações, tais como a sexualização dos corpos femininos negros ao invés da valorização intelectual, a entrada ainda mais precária no mercado de trabalho formal sem uma formação educacional, a necessidade da luta por direitos básicos não apoiados pelas feministas brancas, como por creches comunitárias para as que são mães. Ressalta Lemos (2016, p. 19), que “éramos as babás e as

empregadas domésticas de suas casas e as nossas crianças ficavam ‘soltas’ nas favelas quando trabalhávamos”.

Essas e muitas outras eram bandeiras da luta de mulheres moradoras das áreas pobres, majoritariamente, negras, a partir da década 70/80 no Brasil, período este marcado pelo acirramento das fronteiras com as feministas brancas, normalmente de classe alta e média, bem como com o movimento negro.

Nesse contexto, faz-se interessante ressaltar o termo dedicado por Collins (2016) às mulheres negras, alçadas ao seu *status* de “*outsider within*” (as estrangeiras de dentro), isso porque associado a necessidade do ativismo das mulheres negras por pautas diferentes da do movimento negro repleto de misoginia, apesar de serem negras, e diferentes do feminismo branco, apesar de serem mulheres, isso lhes permitiu pensar as sistemáticas de opressão de forma peculiar.

Diante dessas tensões, ainda nos anos 80 e começo dos anos 90 houvera o constante crescimento da criação de diversas Organizações Não Governamentais (ONGs) brasileiras compostas por singulares mulheres negras cuja ação foi fundamental na identificação e mobilização nacional e internacional em parceria, inclusive com outras instituições e atores sociais, reconhecendo as afetações do racismo em diversos setores da vida (Santos, 2009).

Entre estas organizações foi fundado o NZINGA: Coletivo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro, em 1983, considerado um marco contemporâneo no feminismo negro no Brasil, encabeçado por mulheres como Lélia Gonzalez, Rosália Lemos, inspiradas nas autoras norte-americanas hooks (1981), Davis (1981), já mencionadas alhures, que garantiram uma construção intelectual contributiva para dar amplitude acadêmica ao feminismo negro no Brasil.

Além disso, tinham como objetivo chamar atenção sobre a importância da transformação da realidade da mulher negra brasileira através do ativismo sobre pautas invisibilizadas que envolvessem o gênero, a raça e a classe, entre outros estigmas, de forma que “o que estava em jogo era a busca pelo direito de falar, de participar e fazer com as próprias vozes e mãos suas histórias” (Lemos, 2016, p. 22).

Um dos espaços que precisam de iluminação, pois dotado de invisibilidade das mulheres negras é, ao que interessa esse estudo, a área da Educação, mais especialmente o ensino superior. Gomes (2017) destaca que, dentre as diversas ações

do movimento negro dos anos 1990, a demanda por ações afirmativas já se fazia presente como proposição para a educação superior e o mercado de trabalho.

Piovesan (2005) reforça que o indivíduo não pode ser tratado socialmente de forma abstrata, faz-se indispensável a especificação do sujeito de direito que passa a ser visto em suas demandas particulares. Assim, a população afro-descendente, especialmente as mulheres negras, deve ser vista nas especificidades da sua condição social não somente frente ao acesso, sobretudo, em suas condições de permanência na educação superior.

Telles (2003) em seus estudos já destacava que neste período, as mulheres brancas eram 10,8% das que conseguiam ingressar no ensino superior, enquanto apenas 5,6% da soma de pretas e pardas também conseguiam. Essa realidade vem se modificando a passos demorados e irradia para diversos aspectos, de forma que as diferenças entre brancas e negras em relação a isso não é apenas quantitativa (Araújo; Menezes; Moreira, 2024).

No aspecto quantitativo do ingresso, apesar de continuarem inseridas em maioria em áreas que historicamente e socialmente foram consideradas “mais femininas”, como nas carreiras de humanidades, sociais, saúde, educação, licenciatura e artes, o estudo Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça (Ipea, 2017) reforça o feito feminino de galgar a maioria nos cursos de graduação nos últimos 20 anos.

Porém, os elementos desta última pesquisa demonstram que houve, neste mesmo recorte temporal, um aumento na diversidade de pessoas ingressantes no ensino superior, mas quando se acrescenta o critério de raça, por exemplo, ainda se está distante da equidade de maneira chocante (Araújo, 2023). Veja-se:

Se examinarmos a escolaridade das pessoas adultas, salta aos olhos também o diferencial de cor/raça. Apesar dos avanços nos últimos anos, com mais brasileiros e brasileiras chegando ao nível superior, as distâncias entre os grupos perpetuam-se. Entre 1995 e 2015, duplica-se a população adulta branca com 12 anos ou mais de estudo, de 12,5% para 25,9%. **No mesmo período, a população negra com 12 anos ou mais de estudo passa de inacreditáveis 3,3% para 12%, um aumento de quase 4 vezes, mas que não esconde que a população negra chega somente agora ao patamar de vinte anos atrás da população branca** (Ipea, 2017, p. 2, grifou-se).

No aspecto qualitativo, ainda é perceptível as dificuldades enfrentadas para permanência e evolução na hierarquia do ensino superior, apesar das políticas públicas

afirmativas, conforme dados do IBGE (2018) apenas 10% das mulheres negras completam o ensino superior.

Esta situação é ainda mais alarmante se analisarmos a presença de professoras negras nas universidades, enquanto figuras de representação para próximas gerações, por terem alçado patamares mais elevados na carreira acadêmica (Andriola; Araújo, 2023). Não é à toa que segundo pesquisas de 2016 publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) tem-se que de uma amostra de 383.683 professores de instituições de ensino superior o país, somente 1,34% declararam-se negros/as. Neste mesmo recorte temporal, o Censo da Educação Superior mostrou que as mulheres pretas com doutorado somavam apenas 0,4% do corpo docente na pós-graduação em todo o país (Gonçalves; Madeira, 2021).

Porém, é de fundamental importância reforçar que “mulheres negras afrontando o espaço acadêmico são capazes de fomentar novas resistências em jovens mulheres e negras, mediante a corporificação do que lutam, dizem e vivem” (Silva; Euclides, 2018, p. 56). As mesmas autoras remontam a preocupação com a discussão da perspectiva de efetivo acesso e permanência de mulheres negras ao ensino superior desde a graduação até a pós, e suas vulnerabilidades quando dizem:

Há uma clareza fortemente relacionada às reais condições de acesso e de permanência de jovens negros, sobretudo mulheres negras na academia, bem com as nuances e dilemas raciais vividos no cotidiano por boa parte de negros e negras no Brasil. Dessa forma, a consciência dos desafios e a importância que a sua identidade de mulher negra, [...] a cada dia, torna-se mais elaborada a ponto de pensar de modo global e coletivo nos demais sujeitos não brancos que se encontram em posições desprivilegiadas em nossa sociedade. Além da necessidade objetiva – que é a remuneração, o bem viver financeiro – não se trata somente de um projeto individual, mas também de um dever/fazer presente em suas práticas pedagógicas profissionais (Silva; Euclides, 2018, p. 63).

Ainda rememorando o episódio pandêmico por COVID-19, Melo e Morandi (2021) fundamentam a discussão ao esclarecerem que em razão do isolamento social com vistas a diminuição do contágio da doença, diversos foram os desdobramentos que afetaram especialmente as mulheres negras em seu processo educativo. Primeiramente, com o fechamento de creches e escolas, acresceu-se a necessidade do auxílio às crianças/adolescentes em aprendizado à distância, desconsiderando que

muitas daquelas mães também teriam que estudar à distância ou não podiam sequer parar de trabalhar, em trabalhos base, como empregadas domésticas, babás, tendo então de priorizar o sustento da prole (Araújo *et al.*, 2019).

Não foi à toa que, conforme dados relatados em jornal da Universidade de São Paulo a partir das informações oriundas do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde, no ano de 2020, uma rede de pesquisadores nacionais e internacionais que formam a Rede de Pesquisa Solidária, concluíram que as mulheres negras foram as que mais morreram de COVID-19, em comparação com todos os outros grupos, seja de mulheres brancas ou entre os homens brancos e negros (USP, 2021).

Some-se a isso o fato de que com isolamento adveio a inacessibilidade às outras redes de apoio, como familiares e vizinhos, o que fez com que recaísse em maioria sob as genitoras, historicamente vinculadas, as tarefas de cuidados também somadas ao trabalho, incluindo as tarefas domésticas e o cuidado com os filhos, especialmente os deficientes (Melo; Morandi, 2021).

Logo, a “opção” mais comum foi a mulher negra acumular mais essas exigências, na maioria das vezes com pouco ou nenhum auxílio ou mesmo “escolher” por abandonar os estudos e manter o emprego para mais uma vez priorizar as exigências da família, reforçando séculos de desigualdade velada.

Os efeitos dessa sobrecarga para aquelas poucas que conseguiram continuar estudando são demonstrados em estudo nacional realizado, pelo movimento *Parent in Science*, coordenado pela pesquisadora Adriana Neumann, durante os meses de abril e maio de 2020, cujos questionários foram respondidos por quase 15 mil acadêmicas brasileiras, entre discentes de pós-graduação, pós-doutorandas e docentes/discentes pesquisadores da graduação, denominado [“Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade”](#) (Neumann, 2020).

Tal dado ilumina a realidade do quanto é urgente o diálogo do feminismo negro com o poder público ao discutirem como, no ensino superior,

O racismo, o sexismo, a exploração de classe e outras formas de opressão têm impactado na vida das mulheres negras de territórios distintos. Sabemos que todos são afetados por esta estrutura social, no entanto, mulheres negras afroamericanas, brasileiras, latinas, africanas, estão em posições diferentes dentro dessas relações de poder (Reis, 2022, p. 88).

Isso porque, estudando o cenário nacional, estudos publicados internacionalmente, como de Oliveira *et. al* (2022, p. 2) consideram que “é urgente trazer luz para essa discussão, de forma que, sem consciência de raça e sem ações afirmativas socioeconômicas, o Brasil provavelmente enfrentará um atraso sem precedentes na equidade racial na academia”, quiçá se desconsiderar a realidade de gênero historicamente desigual aqui demonstrada.

Dessa forma a garantia de acesso passa especialmente pelas condições de permanência das mulheres negras como sujeitos que necessitam de olhar diferenciado sob as condições materiais e subjetivas ao vivenciarem uma situação peculiar na universidade, que não é um espaço neutro.

Hooks (2019), ao contextualizar sua história no ensino superior, denuncia o sexismo e racismo velados reproduzido por pessoas brancas, desde o corpo docente, até os colaboradores administrativos, através da concepção de que discentes negras e negros não eram qualificados para estarem ali. “Enquanto essas opiniões racistas e machistas raras vezes são afirmadas diretamente, a mensagem era transmitida por meio de várias humilhações direcionadas aos estudantes para envergonhá-los e quebrar seu espírito” (hooks, 2019, p.128).

A vivência cotidiana dessa realidade de esmorecer o espírito de mulheres negras a permanecerem dignamente em espaços acadêmicos é relatado por Kilomba (2019), em sua obra falando de episódios de racismo cotidiano, que, enquanto mulher, negra, estudante, lembra de seu doutorado em Universidade Alemã, marcado de exigências não previstas em edital.

Um longo e angustiante processo de admissão vivido pela autora também é mencionado por Pereira *et. al* (2021), em que, coberto por singulares exigências de certificados e traduções, ainda que se desdobram em teste de proficiência, igualmente não obrigatório em edital, só foram possíveis, em questão de tempo, pois em razão de possuir nacionalidade portuguesa, enquanto cidadã de país da União Européia, conseguiu prolongar seu tempo de visto na Alemanha.

Após conseguir lograr êxito no processo de admissão, os casos de racismo não cessaram, o que reforça a perspectiva dessa pesquisa das dificuldades de permanência, como é discorrido em seu texto:

A primeira vez que visitei a biblioteca de psicologia da Universidade Livre de Berlim, logo na entrada, quando eu estava passando, fui chamada de repente por uma funcionária branca, que disse em voz alta: 'Você não é daqui, é? A biblioteca é apenas para estudantes universitários/os!' Perplexa, parei. No meio de dezenas de pessoas brancas circulando 'dentro' daquele enorme recinto, eu fui a única parada e verificada na entrada. Como ela poderia saber se eu era 'de lá' ou de 'outro lugar'? Ao dizer 'só para estudantes universitários/os', a funcionária da biblioteca estava me informando que o meu corpo não foi lido como um corpo acadêmico (Kilomba, 2019, p.62).

Nesse contexto, reforça-se que um conjunto de dificuldades envolvidas, bem como dos meios de enfiamento em prol da permanência universitária dos estudantes negros, especialmente as negras, deve ser refletido tendo diversas perspectivas. Primeiramente, os discentes negros e negras, em maioria, continuarão seus estudos no ensino superior também cumulando a função de trabalhadores, de forma que a mulher negra cumulará, em maioria, ainda a mais, o trabalho de cuidado com pessoas e serviços domésticos (Junqueira, 2007).

O autor ainda ressalta a maior vulnerabilidade financeira feminina negra, ao reforçar que ausência de um sustento afeta mais significativamente mulheres, negras, com grau intermediário de escolaridade, "onde situa-se a maioria das jovens candidatas ao ensino superior, que terão, portanto, maiores dificuldades para se manterem nos cursos" (Junqueira, 2007, p. 33), inclusive, se ainda forem mães e chefes de família.

Apesar da realidade de aumento e diversificação de participação feminina com ensino superior no mercado de trabalho, permanece "a segmentação ou a segregação desse mercado baseado no gênero, que é responsável pela concentração de mulheres em setores de atividades com menores níveis de remuneração e estabilidade, fazendo que a maioria continue a ocupar posições no setor informal", ou voltado as áreas de saúde, educação, assistência (Junqueira, 2007, p. 33).

Assim, constata-se que, hierarquicamente, em uma pirâmide social, as mulheres negras, escolarizadas ou não, recebem menos do que mulheres não negras e homens brancos ou negros, apresentam maiores taxas de desemprego, as famílias chefiadas por mulheres negras são maioria, e ainda têm renda mais baixa que os outros grupos, bem como se concentram maioria em trabalhos de cuidado e de baixa remuneração.

No caso das mulheres negras na graduação, em prol de melhores condições de vida, assumir sua voz significou impor a necessidade de posições políticas, e,

assim, reivindicar em prol de suas demandas, no intuito de amenizar as disparidades de poder que estão estruturadas em volta do gênero, raça e classe social (Araújo; 2024). Essa situação das estudantes negras, especialmente as trabalhadoras e mães, aspirantes ao diploma universitário faz com que tenham de enfrentar essas múltiplas dificuldades, que devem, singularmente, consideração ao se analisar a permanência dessas no âmbito universitário brasileiro.

Pesquisas com esse enfoque precisam, então, observar e analisar os entornos desse cenário, ouvindo sobre as experiências pessoais e acadêmicas dessas estudantes, bem como os meios adotados pelas instituições na qual estão inseridas para se garantir melhores resultados, com vistas a propositura de políticas e ações para promover a ascensão social e financeira dessas mulheres através da educação (Junqueira, 2007).

Santos e Moreira (2019) iluminam que o cenário que verdadeiramente se apresenta é de situação em carreiras acadêmicas consideradas femininas, com menor valor social e pouca preponderância no mercado de trabalho, ou seja, carreiras de maior notabilidade e prestígio como o direito, a medicina e as engenharias, contam com participação mínima de estudantes negras. Assim, faz-se indispensável o conhecimento da realidade prática dessas mulheres dentro da universidade em estudo para fins de alcançar a compreensão aqui buscada e possibilitar dados para mudança dessa realidade, assim asseveram Santos e Moreira (2019, p. 240):

A lógica marxista sugere, portanto, a politização das ações para assim haver possibilidades de compreensão da realidade de maneira a descortiná-la nos diversos campos sociais, seja o político, cultural ou econômico. E quando se trata de mulheres negras, estudantes universitárias, o percurso de entendimento da realidade é indispensável, pois é a partir das interpretações de suas vivências, da leitura e releitura da ordem das coisas, que elas poderão operar a transmutação da coisa nomeada. É na independência relativa da estrutura que essas estudantes, em consonância com reivindicações coletivas, poderão lutar por ações e intervenções políticas que reconheçam seus direitos, os quais ainda são negados.

Portanto, acredita-se que o olhar específico para a vivência das mulheres negras no âmbito acadêmico da graduação na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) para a apreensão das condições objetivas e subjetivas que as cercam em prol da ocupação desses espaços e a transformação de suas realidades segue como um

imperativo, em prol de iluminar a divisão evidenciada pelas estruturas de gênero, raça e classe social que a subjugam e assim traçar estratégias para enfrentá-las.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de estudo de caso, consoante a especificação de Gil (2008), pois tem como propósito descrever o perfil dos alunos de cursos de licenciatura da Universidade do Vale do Acaraú (UVA), com recorte de gênero. A escolha por esse tipo no delineamento da pesquisa se fez adequado quando se quer focar problemas decorrentes das intrincadas situações individuais e sociais presentes nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas (Godoy, 2006).

2.1 Lócus da pesquisa

A Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA) é composta por quatro *campi* localizados no interior do estado do Ceará, cuja sede está no município de Sobral, com a oferta de 31 cursos de graduação que contam com 6.924 alunos matriculados em 2024, dos quais 3.979 são mulheres (57,5% do total), ademais de cinco cursos de Pós-Graduação (*stricto sensu*). De acordo com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Sobral é o segundo município mais desenvolvido do Ceará, atrás apenas de Fortaleza, a capital do Estado (Sobral, 2018).

2.3 Procedimentos de coleta de dados

Realizou-se a coleta de documentos dos principais programas institucionais da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, bem como ao Núcleo de Apoio Psicossocial (NAPIS), além de dados do sítio eletrônico para acesso à editais, comunicados, planos de atividades e gestão. Ademais, obteve-se uma planilha com dados institucionais encaminhada pela PRAE/UVA, denominada “matriculados 2024.1”, com informações sobre os alunos matriculados em cada um de seus cursos, considerando o fluxo da matriz curricular, turno em que cursa, sexo, estado civil, se possui alguma deficiência, cor/raça que se identifica, religião, nascimento, ano de ingresso, se por livre concorrência ou cotas, renda familiar e a conclusão do ensino médio, se em escola pública/particular, preservando-se a identificação de nomes dos alunos (UVA, 2024f).

2.4 Aspectos Éticos da Pesquisa

A pesquisa é uma extensão de um estudo mais amplo, denominado *Vivência das mulheres negras cotistas na Universidade*, que conta com o apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq (Chamada Pública nº 40/2022 - Projeto 409892), bem como da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP - Processo PRH-0212-00148.01.00/23). Assim, o estudo recebeu a autorização da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) seguindo todos os princípios éticos aprovados pela Comissão de Ética.

3. PERFIL DO ALUNADO SEGUNDO O GÊNERO E A RAÇA/COR

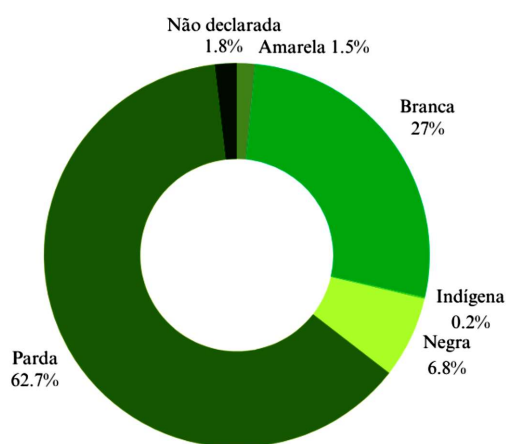
Pela análise realizada considerando-se o quantitativo de alunos matriculados na UVA, observou-se que, de um total de alunos matriculados de 7.360 em 2024.1, 54,1% eram mulheres (3.979 alunas universitárias). A partir dessa constatação, faz-se imprescindível destacar a conquista histórica do acesso majoritariamente feminino ao ensino superior da universidade estadual, confirmando uma tendência destacada pelos dados nacionais estudados de ampliação da oportunidade ao longo dos anos.

Uma vez que à mulher, nos primórdios da sociedade capitalista brasileira, foi negada a ocupação dos espaços públicos em condições de igualdade com os homens, após longo processo de movimentos sociais femininos, a educação passou a ser uma perspectiva almejada em busca do direito à representação social e independência financeira, especialmente em ambientes universitários (Almeida; Soares, 2012).

Porém, relembra-se que esse acesso ainda se deu majoritariamente por mulheres cultas, brancas, das classes mais abastadas, de forma que as mulheres negras e pobres restavam marcadas por um passado escravista, de desamparo de políticas públicas estatais, à margem desse processo educacional, acumulando desigualdades de gênero, de classe e de raça (Carneiro, 2003). Porém, após intenso processo de lutas contra um passado de ausência estatal de olhares sobre o avanço educacional do povo negro, voltando-se os olhos especialmente para a construção das lutas da intelectualidade da mulher negra através do feminismo, políticas públicas nacionais são construídas mais fortemente a partir dos anos 2000, para buscar reparar a desigualdade histórica de acesso ao ensino superior por povos plurais.

Na UVA (2024f), também adepta do sistema de cotas sociais e raciais, constatou-se o fenômeno da maior inserção de mulheres plurais no acesso ao ensino superior. Importante ressaltar que, diferente do critério de classificação do IBGE, que considera povos negros o englobamento de pretos e pardos, a universidade em comento classifica racialmente os povos em pardos e negros, se constatando diferença de nomenclatura, considerando que os povos negros seriam o equivalente àqueles que se identificam como pretos. Dessa forma, através dos dados disponibilizados pela UVA acerca das matriculadas no semestre 2024.1, tem-se que a maioria das mulheres se auto-identificou como pardas (62,7%) e pretas/negras (6,8%), em face de 27% que se denominam brancas, conforme se observa no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Perfil de mulheres matriculadas 2024.1 por cor/raça/etnia na UVA



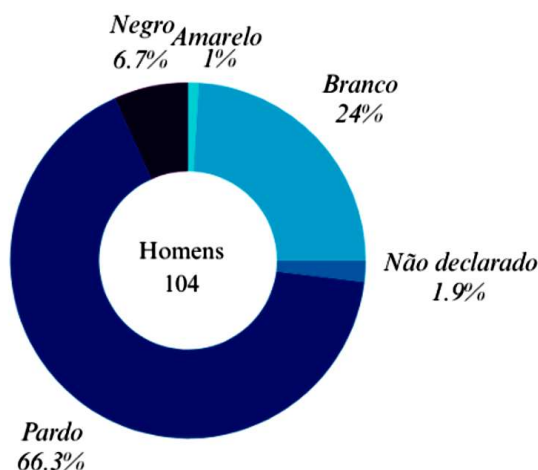
Fonte: Elaborado pelas autoras.

Essa também é uma constatação compatível com a construção da literatura ao longo dessa análise, que vem reforçando que não só a inserção de mulheres no ensino superior tem sido implementada, como também com maioria de mulheres plurais alcançando o ensino superior. Na UVA, se observa algo ainda mais singular, que é a identificação da maioria composta por mulheres de raças e etnias historicamente excluídas de um processo educacional, no caso negra (somadas pretas e pardas), não sendo identificadas como brancas.

Tal dado permite refletir sobre a importância fundamental da adesão da UVA às políticas públicas de acesso ao ensino superior tanto quanto ao sistema de cotas em 2018, como no uso da nota do ENEM como forma de ingresso em seus

cursos (UVA, 2022d). Em ambas as ações, o intuito máximo é buscar não só corrigir através dos critérios de redistribuição de vagas, mas também possibilitar o acesso através do reconhecimento de personalidades excluídas do processo educacional, como os negros e pobres (Fraser, 2001). Esses dados levantariam a aparência de isonomia e justiça social pela mulher negra em alcance ao ensino superior da UVA, porém, em razão de séculos de silenciamento de gênero, de desigualdades de classe e étnicas/raciais. Acredita-se que a ampliação do acesso ainda encontra ambiente universitário público demarcado por dificuldades de permanência em razão dessas interseccionalidades, logo, especialmente, para a mulher negra e pobre. Portanto, apesar do aumento da presença de mulheres no ensino superior, evidencia-se continuidade patriarcal e machista da produção científica e profissional, quando se observa menos mulheres em áreas de ciências exatas e tecnológicas.

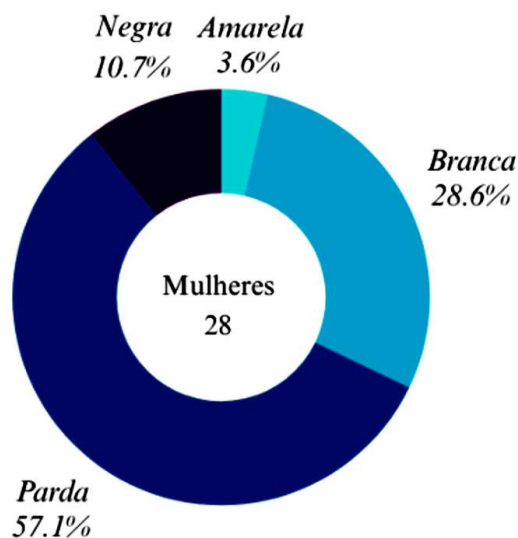
Gráfico 2 - Diferenças em Curso de Física Licenciatura da UVA por raça (homens)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No gráfico de homens, observa-se que 66,3% se identificam como pardos, seguidos de 24% de brancos, 6,7% de negros, 1% de amarelos, e 1,9% não declararam sua raça.

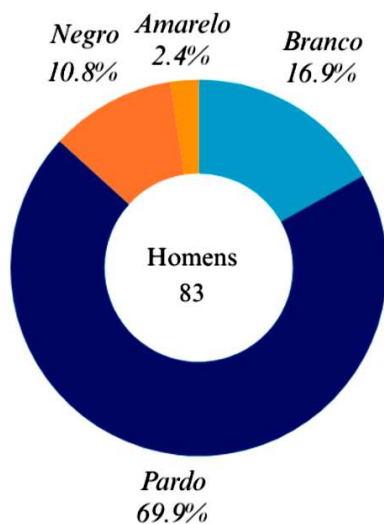
Gráfico 3 - Diferenças em Curso de Física Licenciatura da UVA por raça (Mulheres)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No gráfico de mulheres, há predominância de pardas, representando 57,1%, brancas (28,6%), negras (10,7%) e amarelas (3,6%), sugerindo predominância de pardas tanto no grupo masculino quanto no feminino. No grupo de mulheres houve maior participação de brancas (28,6%) e negras (10,7%).

Gráfico 4 - Diferenças em Curso de Química Licenciatura da UVA por raça (Homens)

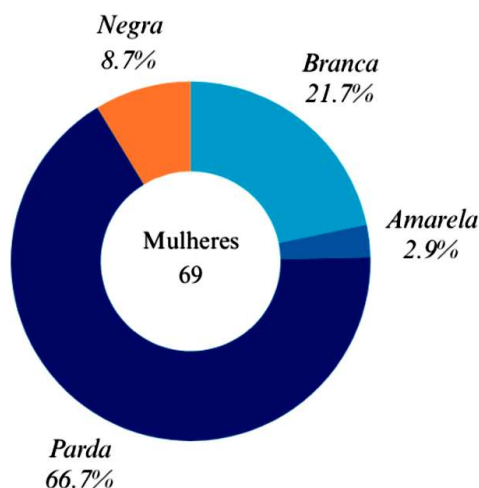


Fonte: Elaborado pelas autoras.

No gráfico 4, a maioria se identificou como pardo (69,9%), formando um padrão majoritário nos gráficos analisados, evidenciando predominância dessa

categoria racial. A segunda maior parte dos homens se identifica como branca (16,9%), seguida por negros (10,8%) e amarelos (2,4%). A distribuição revela diversidade racial com clara predominância de pardos, mas também uma boa representatividade de brancos e negros, enquanto a participação dos amarelos permanece mínima.

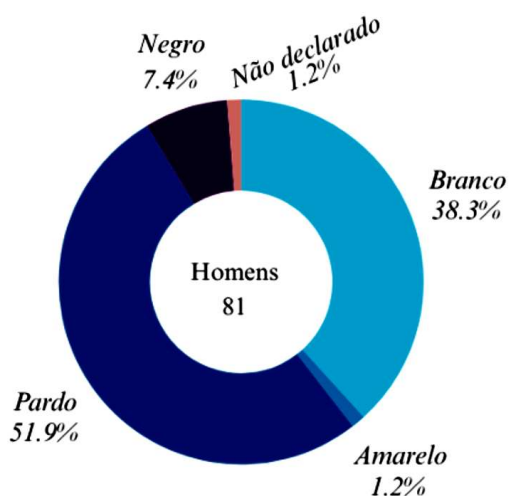
Gráfico 5 - Diferenças em Curso de Química Licenciatura da UVA por raça (Mulheres)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para as mulheres, a distribuição racial é mais diversificada, embora as pardas continuem sendo maioria (66,7%), seguidas de brancas (21,7%), negras (8,7%) e amarelas (2,9%). O gráfico mostra presença marcante de pardas e brancas em comparação aos homens, o que pode refletir composição racial mais equilibrada entre as mulheres, embora ainda com dominância da categoria parda.

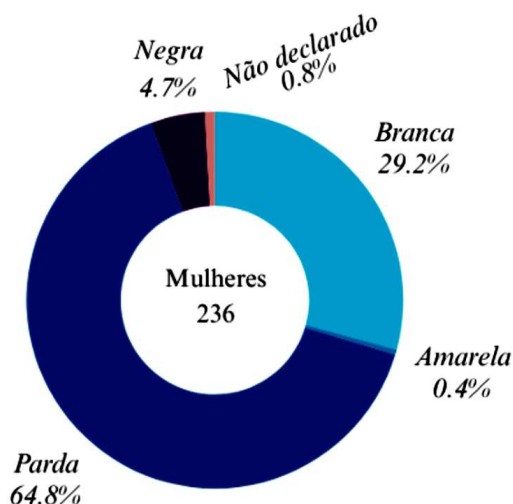
Gráfico 6 - Diferenças em Curso de Letras Lic. em Língua Portuguesa por raça (Homens)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No gráfico 6, a maioria é (51,9%), seguida por brancos (38,3%), negros (7,4%) e amarelos (1,2%), refletindo a predominância de pardos, porém com representatividade significativa de brancos e menor presença de negros e amarelos.

Gráfico 7- Diferenças em Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa por raça (Mulheres)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Comparando ambos os gráficos, observa-se predominância de pardos tanto entre homens quanto entre mulheres, mas com uma diferença: entre as mulheres, a proporção de pardas é maior (64,8%) em comparação aos homens (51,9%). Por outro lado, a porcentagem de brancos é maior entre os homens (38,3%) do que entre as mulheres (29,2%). As proporções de negros e amarelos são relativamente pequenas em ambos os grupos, mas os homens apresentam uma representatividade maior de negros (7,4%) do que as mulheres (4,7%).

O curso de Letras Licenciatura voltado para língua portuguesa, carreira voltada para a formação de professores brasileiros, especialmente da educação fundamental e média é, majoritariamente na UVA, formado por mulheres (sendo estas 236 para 81 homens) uma diferença quantitativa singular, sendo a maioria negras (69,5%), em face de apenas 29,2% de brancas.

Observa-se até então a manutenção explícita da divisão sexual e racial do trabalho feminino na UVA, em que se evidenciam a continuidade majoritária de mulheres negras em carreiras, que, geralmente, não possuem altas remunerações e prestígio social no Brasil, perpetuando um espaço universitário e após este, nos

quadros do mercado de trabalho, marcado pelas desigualdades de gênero, classe e raça no Brasil (Holanda; Gosselin, 2023).

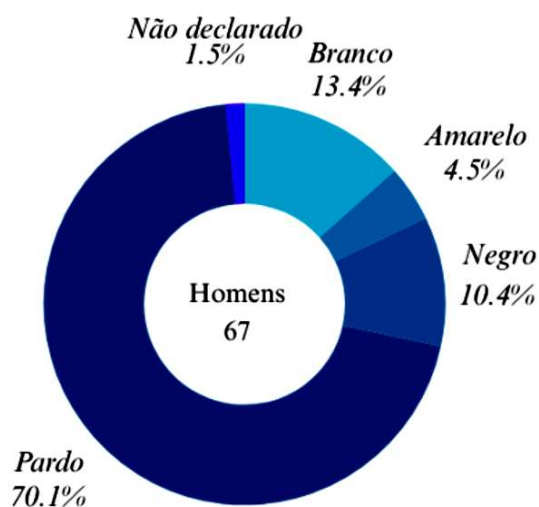
Engels (1974, p. 70-71) ao explicitar sobre o que se trata a divisão sexual do trabalho nas sociedades primárias reforça em sua obra “A origem da família, da propriedade privada e do Estado”, que:

a primeira divisão do trabalho é a que se faz entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos. Hoje posso acrescentar: o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino

No modo de produção capitalista, essa divisão permanece e se acentua, destinando papéis de gênero, prioritariamente, aos homens à esfera produtiva, com atribuição de funções consideradas de maior prestígio social e salários, nas instituições administrativas, religiosas, políticas, militares e voltadas à construção do pensamento crítico e filosófico. Quanto à mulher, restou a função reprodutiva do cuidado de seres humanos, animais, da casa, do seio social através da educação, entre outros, entendidos como trabalhos de menor valor social e não construtivos do intelecto individual e social (Nascimento; Gonçalves, 2021).

O curso de Pedagogia da UVA comprova esse mesmo cenário de forma ainda mais evidente, conforme o Gráfico 8.

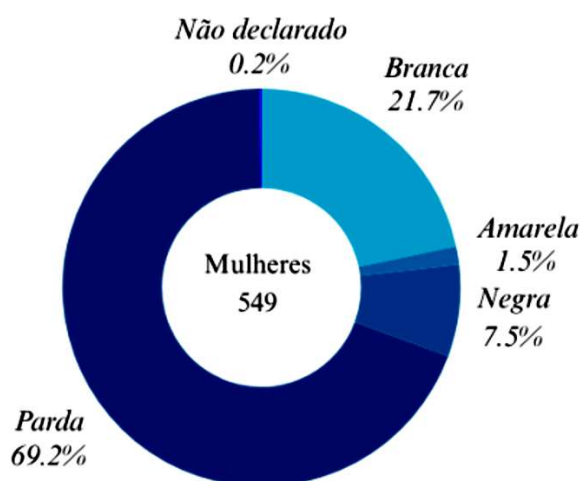
Gráfico 8 - Diferenças em Curso de Pedagogia Licenciatura por raça (Homens)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Esse gráfico mostra predominância de pardos, seguida por brancos e negros, com menor participação de amarelos e não declarados.

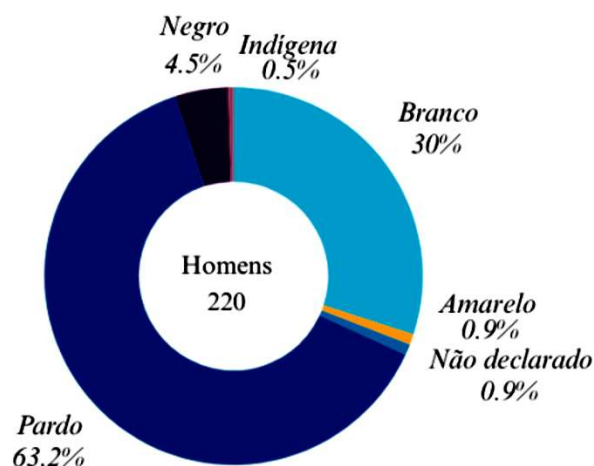
Gráfico 9 - Diferenças em Curso de Pedagogia Licenciatura por raça (Mulheres)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ilumina-se um percentual totalmente dominante do quadro de mulheres neste curso, sendo estas 549 para uma quantidade de apenas 67 homens matriculados neste semestre analisado 2024.1, sendo formado por 76,7% de mulheres negras, em somatória de pardas e pretas, em face de um percentual de apenas 21,7% de mulheres que se auto identificam como brancas, o que reforça a desigualdade de gênero e raça que ora se analisa e se constata na literatura da predominância de meio acadêmico ainda com disparidades de alcance de espaços.

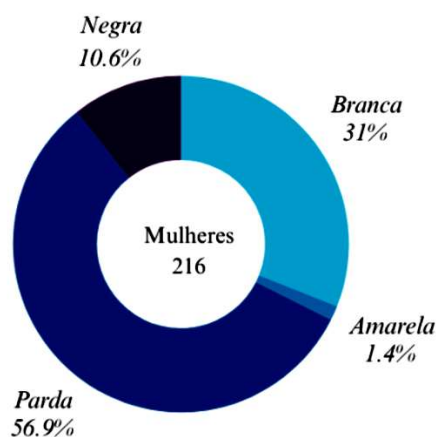
Gráfico 10 - Diferenças em Curso de História - Licenciatura por raça (Homens)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O gráfico mostra predominância de pardos, seguida por uma significativa proporção de brancos, com menor representatividade de negros, amarelos e indígenas.

Gráfico 11- Diferenças em Curso de História - Licenciatura por raça (Mulheres)

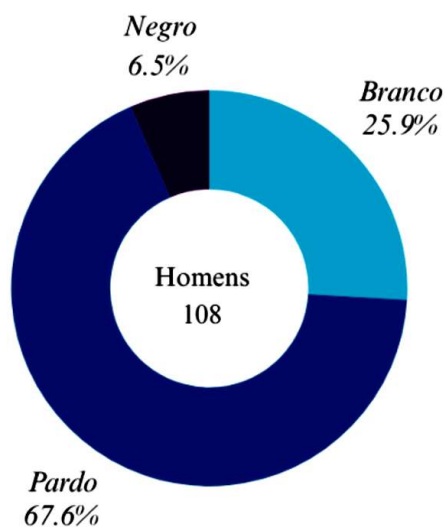


Fonte: Elaborado pelas autoras.

Observa-se no curso de História - Licenciatura, considerada carreira voltada ao ensino, sem reconhecimento social e financeiro no Brasil, maior equilíbrio na quantidade de matriculados por sexo, sendo 220 homens e 216 mulheres, com maioria de negras (70,5%) e 31% de brancas. No curso de Geografia – Licenciatura, também

área voltada para a educação, esse padrão social se repete, com uma maior proximidade de matriculados no semestre 2024.1 entre homens (108) e mulheres (74), sendo a maioria de negras (74,3%) e apenas 23% de brancas, consoante o gráfico.

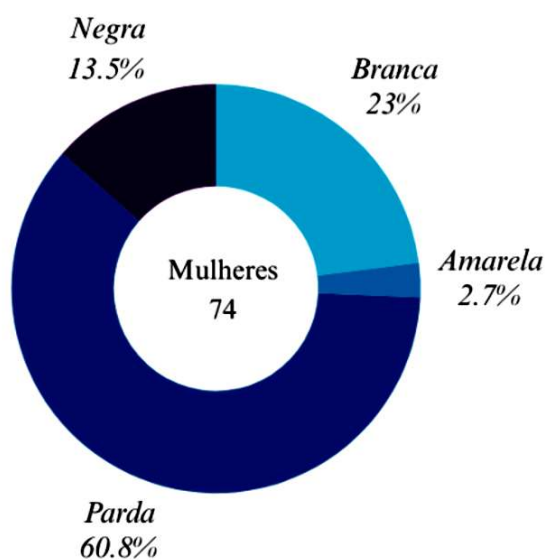
Gráfico 12 - Diferenças em Curso de Geografia - Licenciatura por raça (Homens)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No gráfico dos homens a maioria se identifica como parda (67,6%), seguida por brancos com 25,9%, enquanto os negros são 6,5%. O gráfico evidencia predominância de pardos, com grupo significativo de brancos e minoria de negros.

Gráfico 13 - Diferenças em Curso de Geografia - Licenciatura por raça (Mulheres)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim também se observa no curso de Geografia – Bacharelado, maior equilíbrio de matrículas no semestre 2024.1 entre homens (30) e mulheres (16), porém ainda sendo no grupo destas a maioria é negra (81,3%), com apenas 18,8% de brancas. Com isso, após se levantar a constatação do que remonta a literatura, ou seja, de espaços universitários desiguais na UVA, pois próprios de desigualdades de raça e gênero históricos no seio social, estes se perpetuam nas carreiras científicas, mantendo a mulher negra em cursos não privilegiados financeiramente, também é possível se apreender qual o perfil de renda dessas estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi descrever o perfil dos universitários dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), para, assim, analisar a presença de mulheres negras nesse segmento acadêmico. Há de se realçar que, segundo o Censo do IBGE de 2022, pela primeira vez desde 1991, os pardos representaram a maioria étnico-racial da população brasileira, pois eles significavam 45,3% da população brasileira, sendo os brancos 43,5%, pretos 10,2%, indígenas 0,8% e amarelos 0,4%, o que sugeriria de que a maioria no ensino superior da UVA, somente seria de auto identificadas pardas, porque já seria um fenômeno nacional ser a maioria da população brasileira a assim se identificar, porém, sendo logo seguida de uma diferença de poucos pontos percentuais dos povos brancos.

Veja-se que é possível chamar a atenção para um dilema social vivido entre os próprios povos pardos e pretos, quando se observa identificação com pardas e brancas e baixa auto-identificação com “negras”, pois estas últimas remetem a cor de pele mais retinta, com traços mais característicos e explícitos voltados para a negritude, como formato do cabelo, do nariz, boca.

O Estatuto da Igualdade Racial estabeleceu, em seu artigo 1º, inciso IV, que a população negra é aquela formada pelo "o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas" (Brasil, 2010, p. 1) e esse é o critério utilizado pelo IBGE e amplamente defendido pelo movimento negro através de autores como Almeida (2019) e Carneiro (2003). Ocorre que nem todos os pardos se identificam com essa definição, não acreditando ser pertencentes ao movimento negro, mas sim a povos mestiços de origem raciais diferentes, simplesmente por possuírem traços de pele “mais clara” e

menos traços afrodescendentes diretos, desconsiderando episódios racistas muitas vezes enfrentados por estes povos (BBC, 2022).

Em entrevista à *British Broadcasting Corporation* (BBC) relata uma mulher parda sobre os episódios racistas vividos na época da escola vindos dos povos brancos:

Certa vez, quando a coordenadora chamou Viana para lhe dar uma bronca, a jovem diz ter questionado a direção da escola por nunca ter combatido o racismo que ela sofria. 'Ela (a coordenadora) simplesmente olhou para mim e falou: 'Mas você nem é negra'. 'E esse entrelugar de 'mas você nem é negra', 'mas você não é branca' é uma coisa que faz parte da minha vida desde então', afirma (BBC, 2022, p. 4).

Por sua vez, aqueles que são pardos e se identificam como negros também se deparam com episódios racistas dos próprios povos negros, o que se observa na mesma entrevista, veja-se:

Ao se declarar negra, no entanto, Viana passou a encarar questionamentos do outro lado, por parte de negros que não a viam como igual. Ela conta que, num encontro do movimento negro, uma mulher preta de pele retinta a criticou por morar em Perdizes, um bairro rico e majoritariamente branco de São Paulo. 'Ela me falou: 'sabe qual é a nossa diferença?' 'A nossa diferença', ela falava dela, é que ela só fica na cozinha da casa dessa gente de Perdizes, e eu posso sentar no sofá da sala' (BBC, 2022, p. 4).

Sugere-se poder haver nessa realidade contornos de uma autoidentificação deturpada, pois, por vezes, permeada pela existência de um racismo implícito dos próprios povos pardos, não desejando se associar ao conceito de negritude diante dos próprios estereótipos sociais enfrentados por um corpo negro de traços mais retintos, no seio social, trazidos pelos próprios brancos. Como também de parte da própria população negra que não reconhece esses povos como sendo pertencentes ao movimento negro ou menos merecedores de ali estarem.

Acrescente-se que a presença de mais homens que mulheres nestas ciências e um quantitativo tão significativo de mulheres brancas ainda, trata-se da criação social de papéis de gênero que se mantém na realidade da universidade estudada, uma vez que os espaços de representação femininos e quiçá para negras não foram construídos no imaginário social como o sendo de carreiras com salários promissores, na construção de grandes projetos sociais, mas sim em trabalhos informais, carreiras voltadas ao cuidado, como enfermagem, à educação, especialmente para a mulher negra (Holanda; Gosselin, 2023).

Tal como norteia o pensamento marxiano, repensar sobre temáticas que envolvem povos marginalizados socialmente são fundamentais para demonstrar que a realidade se constrói de forma herdada e pode ser transformada pelos sujeitos que nela vivem em prol de um horizonte emancipatório humano. Trata-se de esclarecer então a necessidade de mudanças na evolução do tempo.

Essas mudanças sociais passam não só pela emancipação política feminina, através da mudança em padrões de relações impostas em razão da cor da pele, situação financeira e papéis de gênero no campo da democracia e cidadania, ou seja, mais mulheres negras e pobres adentrando à universidade, pois encontrando permanente resistência de movimentos em um sistema econômico que subsiste de contradições.

Denota-se que ao longo do recorrido o enfretamento da classe trabalhadora é observado em conquistas institucionais, tais como na criação de políticas públicas afirmativas do acesso à universidade pública por povos plurais, especialmente, direcionada por organismos internacionais, como a ONU, que declarou à nível de direitos universais do homem o acesso igualitário à educação para todos (Brasil, 2018), refletindo no assegurado pela Constituição Federal do Brasil (Brasil, 1998).

Porém, quando essa realidade é analisada pelo viés concreto, ainda há a necessidade de manutenção de pautas e ações que direcionem e combatam a desigualdade de gênero, raça e classe dentro da universidade, em prol do êxito acadêmico das mulheres que ingressam, pois estão imbricadas neste sistema econômico, e para que se construa efetiva justiça social e igualdade, não basta a igualdade formal representada pela emancipação política, faz-se a necessidade de novas formas de sociabilidade humanas, que advenham com a emancipação real e efetiva da humanidade.

De maneira histórica se observou as lutas na consideração do direito à educação, especialmente ao ensino superior, como direito humano e fundamental, igualitário fornecido a todos, neste, existem condicionantes mais generalistas e outras particulares consideradas neste estudo.

Os pontos totalizantes se desdobram na explicação da condição feminina na sociedade capitalista, enquanto sujeito não atribuído aos espaços determinantes e decisórios importantes na construção histórica, sendo a universidade um destes. Nas

particularidades, colocamos a especificidade da mulher ser negra e pobre e sua relação com ensino superior, demonstrando como racismo e as desigualdades de classe são fatores reais impeditivos nesse processo de permanência digna e êxito acadêmico (Araújo; Souza, 2021).

Historicamente, a Universidade no Brasil é um espaço construído sob privilégios. Primeiramente, destinada a homens, brancos e ricos, porém através de movimentos e modificações do pensamento social, como ampliação da autonomia feminina, bem como da construção de políticas democratizantes, tais como as cotas, é possível constatar modificações nessa lógica. Ocorre que há o choque contraditório entre a oferta de acesso e demandas para permanências e êxito acadêmico destas estudantes na universidade, isso porque não há políticas que priorizem a interseccionalidade entre raça, classe e gênero, não se observando eficácia social na norma constitucional que prevê o acesso à educação pleno e igualitário, como direito fundamental.

Os contextos se alteram com a constatação do número de maiores matrículas serem de estudantes negras na universidade, com adoção de políticas afirmativas, no entanto, há a imediata contradição de as desigualdades de gênero, a condição de classe e raça destes sujeitos não serem consideradas imbricadas na garantia da permanência digna em prol do êxito acadêmico.

Sabe-se que as desigualdades de gênero, raça e classe através de episódios de preconceitos, discriminação e estereótipos construídos na sociedade capitalista obstaculizam o êxito universitário, impedindo uma permanência digna das mulheres negras e pobres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane Soares de; SOARES, Marisa. Mudaram os tempos; mudaram as mulheres? Memórias de professoras do Ensino Superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 17, p. 557-580, 2012.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Perfil de ingressantes no Ensino Superior após a Lei de Cotas. **Revista Docentes**, Ceará, v. 8, p. 19-30, 2023. Disponível em: <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/242>.



Acesso em: 24 out. 2024.

ANTONACCI, Maria Antonieta. *Corpos negros desafiando verdades*. In: ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: EDUC, 2014.

ARAÚJO, Adriana Castro. Assistência estudantil na UFC, para onde vais? Reflexões sobre a efetividade do Programa de Residência Universitária. **Revista Cocar**, v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7364>. Acesso em: 12 dez. 2024.

ARAÚJO, Adriana Castro; MENEZES, Natália Viviane Santos; MOREIRA, Tainá Pinheiro. "Os meus olhos coloridos me fazem refletir": Vivências acadêmicas de mulheres negras em uma universidade pública do Estado do Ceará. **Revista Cocar**, v. 21, n. 39, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9250>. Acesso em: 12 dez. 2024.

ARAÚJO, Sandy Andreza de Lavor; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria; CORRÊA, Denise Moreira. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 3, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3798>. Acesso em: 2 jul. 2024.

ARAÚJO, Maria Eduarda dos Santos; SOUZA, Osmar Martins de. **A questão da emancipação política, feminina e humana em Marx**. 2021. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/66128/1/2021_art_mesaraujoomsosa.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, Campinas-SP, v. 26, n. 2, p.329-376, 2006.

BRASIL. Artigo 26º: Direito à educação. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/dezembro/artigo-26deg-direito-a-educacao>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010**. Regulamenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 01 maio. 2023.

BRITISH BROADCASTING CORPORATION (BBC). **Os dilemas dos pardos, maior grupo étnico-racial do Brasil segundo Censo 2022**. 2022. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/czkj31p8n20o>. Acesso em: 21 ago. 2024.

CARDOSO, Claudia Pons. História das mulheres negras e pensamento feminista negro: algumas reflexões. **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 8 - corpo, violência e poder**. Florianópolis: UFSC, p. 1-7, 2010.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.

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

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Dossiê: Decolonialidade e Perspectiva Negra**. Soc. estado, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v.10, nº 1, 2002, p.171-189. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 03 maio. 2023.

DAVIS, Angela. **Mulher, raça e classe**. São Paulo: Saraiva, 1981.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. *In*: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane (Org.). **Mulheres no mundo**: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ed. Universitária, 2005. p. 201-212.

FRASER, Nancy. Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia. *In*: **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**. Informe Mundial sobre la Cultura: 2000-2001, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Estudo de caso qualitativo. *In*: GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE MELLO, R.; SILVA, A.B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

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

GONÇALVES, Renata; MADEIRA, Maria Zelma de Araújo. Do racismo estrutural às lutas antirracistas: resistências negras no Brasil. **O Público e o Privado**, Fortaleza, v. 19, n. 40, 2021.

GONÇALVES, Renata. A invisibilidade das mulheres negras no ensino superior. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 12, n. 22, p. 350-367, 2018.

GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. FTD Educação, 2015.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019. p. 237-256.

HOLLANDA, Violeta Maria de Siqueira; GOSSELIN, Anne-Sophie Marie Frédérique. **Mulheres na ciência: diálogos sobre gênero e diversidade nas escolas e na universidade**. Fortaleza: EdUECE, 2023.

HOOKS, Bell. **E eu não sou uma mulher?** mulheres negras e feminismo. Tradução livre. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1981.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. Intelectuais Negras. **Revista de Estudos Feministas**, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>. Acesso em: 18 maio. 2024.

HOOKS, Bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, v.1, n.16, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2018**. Brasília: 2019. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua: Educação 2022**. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 09 maio. 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2019. Disponível: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>. Acesso em: 20 jan. 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Retrato das desigualdades de gênero e raça: 1995 a 2015**. 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7372439/mod_resource/content/1/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana (org). 2007. ???

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação-episódio de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEMOS, Rosalia de Oliveira. **Os feminismos negros**: a reação aos sistemas de opressões. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 185, p. 12-25, 2016.

MELO, Hildete Pereira de; MORANDI, Lucilene. A divisão sexual do trabalho no contexto da pandemia. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 38, p. 105-125, 2021.

NEUMANN, Adriana *et al.* **Produtividade acadêmica durante a pandemia: efeitos de gênero, raça e parentalidade**. Levantamento realizado pelo Movimento *Parent in Science* durante o isolamento social relativo à Covid-19. **Parent In Science**, 2020.

OLIVEIRA, Willams et al. Advancing racial equity in Brazil's academia. **Science**, v. 376, n. 6594, p. 707-707, 2022.

PEREIRA, Camila Santos; PEREIRA, Anamaria Ladeira; POCAHY, Fernando. Mulheres negras no ensino superior: ressonâncias e (m) escrevivências. **Revista Inter-Ação**, v. 46, n. 3, p. 1360-1377, 2021.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, p. 43-55, 2005.

QUADRA, Raíssa Rosa. Projeto Pérolas Negras: valorização da diversidade cultural na escola. *In: Anais do congresso de pesquisa e extensão e da semana de ciências sociais da UEMG/Barbacena*. v. 1, n. 1, 2014.

REIS, Maíra Lopes dos et al. **“A Universidade não é um espaço feito para gente, mas a gente está ocupando”**: mulheres camponesas na licenciatura em educação do campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia (org.). Mulheres educadas e a educação das mulheres. *In: PINSKY, C. B.; PEDRO, J. M. Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 333-359.

SANTOS, João Paulo Lopes dos; MOREIRA, Núbia Regina. Articulado currículo, prática e cultura: exigências formativas que impactam a escolarização de mulheres negras no Ensino Superior brasileiro. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, p. 233-254, 2019.

SANTOS, Sônia Beatriz dos. As ONGs de mulheres negras no Brasil. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 275-288, 2009.

SILVA, Gilvan Ventura da; NADER, Maria Beatriz; FRANCO, Sebastião Pimentel. Os

paradigmas da submissão: mulheres, educação e ideologia religiosa – uma perspectiva histórica. **História, mulher e poder**. Edufes, 2006.

SILVA, Joselina da; EUCLIDES, Maria Simone. Falando de gênero, raça e educação: trajetórias de professoras doutoras negras de universidades públicas dos estados do Ceará e do Rio de Janeiro (Brasil). **Educar em Revista**, v. 34, n. 70, p. 51-66, 2018.

SOBRAL. **Dados Institucionais da Cidade de Sobral-CE**. 2018. Disponível em: <https://ecoasobral.org/cidadedesobral/>. Acesso em: 22 jun. 2024.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2003.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). No Brasil, mulheres negras têm maior mortalidade por covid que qualquer grupo na base do mercado de trabalho. **Jornal da USP**, 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/mulheres-negras-tem-maior-mortalidade-por-covid-19-do-que-restante-da-populacao/>. Acesso em: 05 jun. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ (UVA). **Comunicado sobre o Processo Seletivo 2022.2**. Disponível em <https://academico.uvanet.br/common/recursos/e36cb5edc6f6f8e42bd7fcf45b17b770.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ (UVA). **Planilha de matriculados semestre 2024.1**. 2024f. Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1JRAYtJs5wIG2QYJ40UV0VbOQI7Jq-EbOd-XAQVbajhk/edit?gid=0#gid=0>. Acesso em: 08 ago. 2024