

Da presença de mulheres negras no ensino superior e na docência superior

Andressa Ângela Siqueira¹

Mônica Maria Teixeira Amorim²

Resumo: Este artigo se propõe a abordar estatísticas e pesquisas recentes e alusivas à presença de estudantes negras no ensino superior brasileiro (graduação e pós-graduação) e à trajetória de mulheres negras egressas de cursos de pós-graduação *stricto sensu* com atenção àquelas que atuam como docentes no ensino superior. Resulta de investigação que envolveu estudo bibliográfico, análise de dados secundários e aplicação de questionários para egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS) da UNIMONTES. Os resultados indicam aumento da presença de mulheres na graduação e pós-graduação brasileiras, incluindo aumento de negras nesses espaços educacionais. Ademais, revela que há um percentual significativo de egressas negras do PPGDS, superior às brancas, com atuação na docência do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior. Negras. Presença. Docência.

The presence of black women in higher education and as teachers in higher education

Abstract: This article proposes to address recent statistics and research alluding to the presence of black students in Brazilian higher education (undergraduate and graduate) and the trajectory of black women who graduated from *stricto sensu* graduate courses, with attention to those who work as teachers in higher education. It is the result of an investigation that involved a bibliographical study, analysis of secondary data and the application of questionnaires to graduates of the Graduate Program in Social Development (PPGDS) at UNIMONTES. The results indicate an increase in the presence of women in Brazilian undergraduate and graduate programs, including an increase in the number of black women in these educational spaces. Furthermore, it reveals that there is a significant percentage of black graduates from the PPGDS, higher than white, who work in higher education teaching.

Keywords: Higher education. Black. Presence. Teaching

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), *campus* Montes Claros. Minas Gerais, Brasil. E-mail: andressasiqueira1614@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6339-5551>.

² Doutora em Educação pela UFMG. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), *campus* Montes Claros. Minas Gerais, Brasil. E-mail: monica.amorim@unimontes.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3537-2686>.



La presencia de mujeres negras en la educación superior y como maestras en la educación superior

Resumen: Este artículo se propone abordar estadísticas e investigaciones recientes que aluden a la presencia de estudiantes negras en la educación superior brasileña (graduación y posgrado) y la trayectoria de mujeres negras que egresaron de cursos de posgrado stricto sensu, con atención a aquellas que actúan como docentes en educación más alta. Es el resultado de una investigación que involucró un estudio bibliográfico, análisis de datos secundarios y la aplicación de cuestionarios a egresados del Programa de Posgrado en Desarrollo Social (PPGDS) de la UNIMONTES. Los resultados indican un aumento de la presencia de mujeres en los programas de pregrado y posgrado brasileños, incluido un aumento en el número de mujeres negras en estos espacios educativos. Además, revela que existe un porcentaje importante de negras egresadas del PPGDS, superior al blanco, que se desempeñan en la docencia de educación superior.

Palabras clave: Educación superior. Negro. Presencia. Maestros.

1 Introdução

Mulheres negras que conseguem atuar na docência do ensino superior podem conviver com discriminação decorrente do estranhamento por estarem num espaço social pouco usual para pessoas negras. De igual modo, suas trajetórias educacionais e as dificuldades no mercado de trabalho são questões que se aglutinam indicando trata-se de um grupo extremamente vulnerável que percorre um caminho complicado para ingressar e permanecer no ensino superior, seja como estudante ou professora. Isso porque em suas trajetórias educacionais e práticas docentes convivem constantemente com as marcas do racismo, do sexismo e da desigualdade de classe. Em articulação com essa questão, este artigo se propõe a abordar estatísticas e pesquisas recentes e alusivas à presença de estudantes negras no ensino superior brasileiro (graduação e pós-graduação). Outrossim, se propõe a tratar, em específico, da trajetória de mulheres negras egressas do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS) da UNIMONTES³ com atenção aquelas egressas que atuam como docentes no ensino superior contemplando, igualmente, outros estudos que discutem a presença de mulheres negras na docência superior.

³ Este trabalho é parte de pesquisa que realizamos no âmbito do PPGDS-Unimontes sobre egressos da Pós-graduação e, mais especificamente, sobre mulheres negras no ensino superior.

2 O que revelam estatísticas oficiais recentes e suas análises

Nossas observações empíricas têm indicado uma presença maior de mulheres e de negras no ensino superior. E de fato as estatísticas educacionais tem confirmado isso. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019; 2020) são reveladores desse crescimento. Ademais, pesquisas alusivas à expansão da oferta de ensino superior no Brasil, entre as quais o trabalho de Lopes e Braga (2007)⁴ dão conta de que esse aumento significativo da população negra no ensino superior foi resultado de várias medidas de incentivo desenvolvidas especialmente a partir dos anos 2000, notadamente nos governos do partido dos trabalhadores. Nos interessou examinar estatísticas e estudos que nos ajudem a ampliar nossa compreensão sobre o real, focalizando tanto a presença de negras na graduação, quanto na pós-graduação, além de atentar para a trajetória de negras que se encontram no ensino superior como docentes, e não somente enquanto discentes. O percurso que seguiremos focalizará dados mais recentes e, de início, abordará estatísticas e pesquisas alusivas a graduação para então, a *posteriori*, tratar de números e estudos relativos à pós-graduação e, por fim, da presença de mulheres negras na docência superior.

3

2.1 O crescimento da presença de negras no ensino superior

A escolaridade da população negra registra melhoria na última década. Boletim intitulado “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil” divulgado pelo IBGE (2019) aponta que um conjunto de indicadores educacionais da população negra brasileira demonstrou melhora entre os anos de 2016 e 2018, “tanto como resultado da escolaridade acumulada ao longo das gerações, quanto em decorrência de políticas públicas de correção de fluxo escolar e ampliação do acesso à educação promovidas desde os anos 1990”. Ao que se pode observar há uma queda nas taxas de analfabetismo entre negros, assim como uma queda nos índices de abandono escolar desta população. Por outro lado, há um crescimento nos índices de acesso à escola, bem como um aumento do número de adultos negros com ensino médio concluído. Contudo, o documento destaca que tanto a queda nas taxas de analfabetismo e abandono escolar de negros, quanto o aumento nos índices de escolarização, quando comparados às taxas da população branca, seguem em

⁴ Ver: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acesso_pop_negra_ensino_superior.pdf

franca diferença – ou seja, apesar dos avanços ainda persistem desigualdades significativas no que concerne à população negra em comparação com a branca.

A título de ilustração de percentuais, é pertinente registrar, conforme o citado documento que apesar de o abandono escolar ter diminuído entre os jovens negros de 18 a 24 anos, de 2016 a 2018, pretos e pardos ainda abandonam mais a escola que os brancos. “A proporção de pessoas pretas ou pardas de 18 a 24 anos de idade com menos de 11 anos de estudo e que não frequentavam escola caiu de 30,8% para 28,8%, mas a proporção de pessoas brancas na mesma situação, em 2018, era 17,4%”. (IBGE, 2019, p.07). Em se tratando especificamente do acesso ao ensino superior o documento elucida que houve aumento nos percentuais de negros nessa etapa educacional, detalhando que a proporção de pretos e pardos de 18 a 24 anos de idade cursando ensino superior passou de 50,5% em 2016 para 55,6% em 2018. Todavia, o percentual de brancos de mesma faixa etária nesse nível de ensino é de 78,8%. (IBGE, 2019, p.08). Portanto, não há um equilíbrio nesses percentuais e, segundo o documento:

Um entrave para a equalização do indicador de estudantes cursando o ensino superior reside na menor taxa de ingresso da população preta ou parda nesse nível de ensino, comparada à da população branca. Essa taxa representa o percentual da população com qualificação mínima requerida para ingressar no ensino superior, isto é, que concluiu ao menos o ensino médio, e que de fato entrou no ensino superior, independentemente de tê-lo concluído ou não. Em 2018, a taxa de ingresso era de 35,4% na população preta ou parda e de 53,2% na população branca. Um fator que auxilia a compreensão desses resultados consiste na maior proporção de jovens pretos ou pardos que não dão seguimento aos estudos por terem que trabalhar ou procurar trabalho. (IBGE, 2019, p.08).

O documento elucida que, de fato, no ano de 2018, a população de jovens entre 18 e 24 anos com ensino médio completo que não frequentavam a escola por essas razões de trabalho ou busca por emprego era majoritariamente composta por negros (61,8%). Ainda segundo o documento:

Outro obstáculo é refletido pela taxa de conclusão do ensino médio da população preta ou parda (61,8%), que, embora tenha aumentado desde 2016 (58,1%), continua menor que a taxa da população branca (76,8%). Essa taxa mede a proporção de pessoas com 3 a 5 anos acima da idade esperada de frequência no último ano do ensino médio (de 20 a 22 anos de idade) que concluíram esse nível. Em todas as Grandes Regiões do País, observou-se uma proporção menor de pessoas pretas ou pardas de 20 a 22 anos apta a cursar o ensino superior, sendo a maior distância em relação às pessoas brancas observada na Região Sul (19,2 pontos percentuais). (IBGE, 2019, p.08).

O documento destaca que “embora as mulheres apresentem melhores indicadores educacionais que os homens de mesma cor ou raça, a taxa de conclusão do ensino médio dos homens brancos (72,0%) era maior que a das mulheres pretas ou pardas (67,6%)”. Destaca, igualmente, que uma série de medidas foi empregada a partir dos anos 2000 com o propósito de democratizar o acesso ao ensino superior no país e cita a institucionalização das cotas, a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e do Sistema de Seleção Unificada (SISU), a ampliação de financiamentos estudantis, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). (IBGE, 2019, p.08-09). Por fim, no quesito educação, o documento assinala que há uma trajetória de melhoria nos indicadores de adequação, atraso e abandono escolar de estudantes pretos e pardos e que estes “passaram a compor maioria nas instituições de ensino superior da rede pública do País (50,3%), em 2018”. Contudo, permanecem sub-representados uma vez que “constituíam 55,8% da população, o que respalda a existência das medidas que ampliam e democratizam o acesso à rede pública de ensino superior”. (IBGE, 2019, p.09).

Outrossim, o documento não explora especificamente os percentuais de mulheres negras no ensino superior. Nesse quesito, a publicação do IBGE, que data de 2020, permite algumas inferências. Trata-se da pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, a PNAD Contínua-Educação (IBGE,2020). A citada pesquisa realiza alguns comparativos de escolarização entre homens e mulheres, bem como entre negros e brancos:

Em 2019, mais da metade das mulheres (51,0%) passaram a ter, ao menos, o ensino médio completo, enquanto entre os homens esse percentual foi de 46,3%. Ambas proporções vêm aumentando desde 2016, sendo mais acelerada entre as mulheres e mostrando que há uma melhoria em termos educacionais. Com relação à cor ou raça, 57,0% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional. Entre as pessoas de cor preta ou parda, esse percentual foi de 41,8%, uma diferença de 15,2 p.p. entre os dois grupos analisados. De 2016 para 2019, essa diferença reduziu um pouco – era de 16,4 p.p. em 2016 – porém se manteve em um patamar elevado, indicando que as oportunidades educacionais eram distintas para esses grupos. (IBGE, 2020, p.03).

Em seguida apresenta dados sobre educação superior:

Em 2019, a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, independentemente do curso frequentado, foi de 32,4%, percentual

estatisticamente estável frente a 2018. Por sua vez, 21,4% desses jovens frequentavam cursos da educação superior e 11,0% estavam atrasados, frequentando algum dos cursos da educação básica. Já 4,1% haviam completado o ensino superior e 63,5% não frequentavam escola. Esse panorama nacional diverge entre as Grandes Regiões. (IBGE, 2020, p.09).

Na sequência aborda o crescimento do número de mulheres no ensino superior, e compara homens e mulheres, negros e brancos:

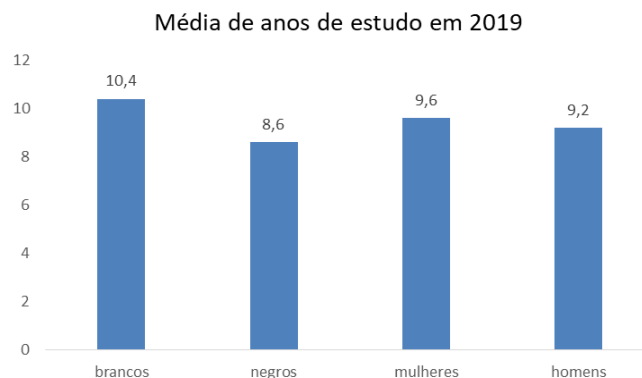
Em 2019, um percentual maior de mulheres nessa faixa etária frequentava a escola (34,2% frente a 30,7% dos homens). Além disso, 24,5% delas eram estudantes de graduação e 5,1% tinham este grau concluído, enquanto, entre os homens, esses percentuais foram de, respectivamente, 18,4% e 3,1%. Além de um maior atraso (12,3%), 66,3% dos homens de 18 a 24 anos não frequentavam escola, apesar de não terem concluído o ensino obrigatório. Por cor ou raça, o cenário foi ainda mais marcante, visto que 37,9% das pessoas brancas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo 29,7% no ensino superior, frente a uma taxa de escolarização de 28,8% das de cor preta ou parda, com apenas 16,1% cursando uma graduação. Adicionalmente, 6,0% dos jovens brancos nessa faixa etária já tinham um diploma de graduação, enquanto, entre os pretos e pardos, 2,8% (IBGE, 2020, p.09).

São dados que evidenciam o crescimento da presença de negras no ensino superior, mas reiteram desigualdades que precisam ser enfrentadas. Nesse sentido, o relatório destaca, por fim, que o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência até 2024, definiu em sua Meta 12 a elevação para 33% da taxa de frequência escolar na educação superior para a população de 18 a 24 anos, sendo que, em 2019, no Brasil, essa meta havia sido atingida apenas entre as pessoas de cor branca (35,7%). Deste modo, “o desafio da País será reduzir as desigualdades de acesso ao ensino superior, além de um combate forte ao atraso escolar e de políticas de incentivo a permanência na escola”. (IBGE, 2020, p.09). Ao que se nota, desigualdades de gênero e raça persistem e reiteramos que precisam ser enfrentadas. Trabalho assinado por Gabriele Roza em 2021, cujo título é “O muro permanece alto para mulheres negras”, aponta nessa direção ao abordar estatísticas elucidativas sobre mulheres negras no ensino superior. A autora ressalta, com base em estatísticas recentes, do Censo Escolar 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC), que as mulheres são maioria entre os discentes do ensino superior – elas constituem 57% das ingressantes em 2019, para 43% de homens; e 60% de concluintes para 40% de concluintes homens. No que diz respeito à raça/cor das 57% de ingressantes

23% é branca e 22% é negra, 1% amarela e 11% não quis declarar. Já em relação às concluintes, 27% é branca, 21% negra, 1% amarela e 11% não quis declarar. Essas estatísticas indicam que mulheres negras têm maior dificuldade em se formar, conforme salienta a autora, que salienta ainda:

[...] em 2013, excluindo os casos sem informação ou que não responderam, mulheres negras eram 22% das pessoas que haviam ingressado nas Instituições de Ensino Superior (IES), mulheres brancas 32%, homens brancos 26% e homens negros 18%. Em 2019, considerando os que declararam cor ou raça, houve um salto entre alunos negros que ingressaram no ensino superior: mulheres negras passaram para 27% do total, e homens negros, para 20%. Já a proporção entre os brancos caiu para 29% entre as mulheres e para 22% entre os homens. A política de cotas nas universidades federais foi instituída em 2012, logo o aumento em 2019 demonstra ser um possível reflexo da medida. (ROZA, 2021)⁵.

Podemos observar que os dados da educação básica e anos de estudo são importantes para acompanhar os avanços da população negra, e examinar seu acesso à educação superior. Conforme demonstrado pelo IBGE (2020), das pessoas de 25 anos ou mais da população que completaram a educação básica em 2019, 57% eram brancas e 41,8% pretas; já no grupo de sexo eram 46,3% homens e 51% mulheres. Acerca dos grupos que passaram mais tempo nos bancos escolares o mesmo estudo apontou que entre as pessoas com mais de 25 anos a média de anos de estudo era maior para brancos como mostra o gráfico a seguir.



Fonte: IBGE, 2020

A diferença média entre negros e brancos revela que apesar de aumento nos anos de estudo e grande inserção no ensino superior a igualdade educacional ainda não foi

⁵ Disponível em: <https://www.generonumero.media/reportagens/muro-mulheres-negras/> Acesso em 28/10/2022.

alcançada no Brasil. Também se percebe que esses dados não tem recorte que permita esquadrihar as análises sobre raça/sexo, o que dificulta entender com mais profundidade a situação das mulheres negras na média escolar. Gomes (2011b) alerta que esse aumento da escolaridade das pessoas negras ao longo das décadas, especialmente com o avanço das ações afirmativas, fez a universidade brasileira lidar com um novo público, uma vez que os jovens negros com suas diferenças não se enquadravam no padrão de estudante universitário. Esse novo público trouxe seus saberes e vivências para o campo acadêmico que não estava preparado, sendo questionado sob o viés da meritocracia e tendo sua capacidade de lidar com o conhecimento acadêmico questionada. Além disso, as hierarquias sociais não se dissiparam e os cursos considerados da elite continuaram com número muito reduzido de estudantes negros.

Com relação a participação nos cursos a questão de gênero poderia ser um fator para aproximar mulheres negras e brancas tornando seus dados semelhantes. Isso porque a particularidade de serem mulheres influencia na escolha profissional e no desempenho, com coexistência entre o trabalho e as atividades realizadas em casa que sobrecarregam a produção docente como mostra Bordi e Bautista (2007). Entretanto a questão da raça é ressaltada nos números e pode ser explicada pela diferença na base educacional que beneficia as mulheres brancas. Com isso as diferenças de escolaridade entre os grupos raciais levam as mulheres negras a terem dificuldades diferentes das mulheres brancas no percurso acadêmico, pois o racismo influencia no acesso ao alto nível de escolaridade e aos cursos de maior prestígio.

Góis (2008) fez uma análise da presença de mulheres negras nos cursos da Universidade Federal Fluminense (UFF) e constatou que sua presença era pequena nos cursos de maior prestígio social, que são aqueles que no imaginário social tem “mérito natural”, são dignos de melhores condições de trabalho e assalariamento como Medicina, Direito e Engenharias. Como exemplo mostra que no curso de Medicina haviam 60,84% de mulheres entre o total de alunos e destas, 76,25% eram brancas, 1,53% pretas e 16,86% pardas, sendo que mesmo nos cursos com maior presença feminina como Nutrição, Comunicação e Psicologia, as mulheres negras tem uma participação bem menor que as mulheres brancas. Assim, entende que nos cursos mais valorizados há maior participação feminina, mas o mesmo não acontece quando se realiza o recorte de raça. Góis (2008) aponta que não há uma relação direta entre sexo/raça na escolha dos cursos e que as mulheres negras estavam em cursos com profissões geralmente em posição de

subordinação nas instituições como Enfermagem e Serviço social. Isso pode estar ligado ao fato que as mulheres negras, em sua grande maioria, se destinarem aos cursos com menor nota de corte para ingresso, em muitos casos profissões ligadas as funções do cuidado. A situação ocorre pela falta de condições materiais, uma vez que ao buscarem um curso elas escolhem aquele com maior possibilidade de ingresso e permanência.

Com relação as regiões, Artes (2018) aponta os dados de diferenças na escolaridade da população negra e branca no aspecto regional ao comparar os dados dos anos 2000 e 2010 entre regiões brasileiras. Mostra que nas regiões com maior presença da população negra, no caso norte e nordeste, há menos vagas no ensino da graduação, e por isso questiona se os negros não tem menor acesso ao ensino superior porque estão em locais com menor oferta de vagas. A análise de Artes (2018) tem fundamento e pode ser entendida como parte do problema, visto que mesmo nos locais com maior oferta de vagas, como região na sul e sudeste a presença da população negra na graduação e em certos cursos é menor que a proporção de pessoas brancas. Ou seja, nessas regiões a desigualdade econômica e a falta de incentivo também são fatores que contribuem para menor participação de pessoas negras como apontado por Góis (2008) sobre a desigualdade racial no acesso a uma instituição da região sudeste.

9

No enfrentamento dessas desigualdades as políticas públicas mostram-se fundamentais. Artes (2018) avalia que programas, projetos e políticas de ampliação do acesso ao ensino superior então implementados foram fruto de lutas sociais desenvolvidas desde os anos 1990. Essas lutas também foram enfatizadas por Gomes (2020), que salienta o importante papel que teve o Movimento Negro ao longo de sua história nesse processo de defesa do direito à educação e enfrentamento das desigualdades educacionais e raciais. Consideramos que nesse processo a atenção aos dados e estudos sobre a presença de negras na pós-graduação e na docência superior merecem detida atenção – tratamos na sequência dessa pauta.

2.2 A presença de negras na Pós-Graduação e no PPGDS/Unimontes

Apesar de registrar recentes aumentos o número de negras na pós-graduação como discentes conta com percentuais menores que na graduação e é expressiva a diferença nos números de mulheres negras e outros grupos de raça/sexo (homens negros e mulheres e homens brancos) na pós-graduação, assim como na docência do ensino superior. Trata-

se de realidade atravessada pela estrutura racista, sexista e economicamente desigual que prevalece na sociedade como um todo colocando mulheres negras em desvantagem para elevação dos graus de escolaridade.

Ao analisar a pós-graduação, Artes (2018) constata que as desigualdade de gênero e raça eram marcantes entre 2000 e 2010, com predomínio dos homens no doutorado, apesar de sinalizar um possível aumento no número de mulheres que acompanhou o crescimento vivenciado desde os anos de 1980. Já a diferença de raça persistia, e com maior força nos cursos de doutorado, mostrando como é difícil para pessoas negras atingirem altos níveis de escolaridade. Colombo (2019) enfatiza que mesmo as mulheres sendo maior número entre os egressos dos cursos de graduação no ano de 2016, 61,29%, entre os ingressantes dos cursos de mestrado e doutorado elas eram em torno de 54%, encontravam-se em menor número nas áreas de Exatas, Ciências da Terra e Engenharias. No caso da raça, para o mesmo ano, o índice de ingresso de pessoas negras nos cursos de graduação foi maior que nos cursos de pós-graduação, sendo 37,6% na graduação, 30,6% no mestrado e 28,9% no doutorado. Outro ponto relevante foi que a renda familiar influencia na continuação dos estudos, e ao comparar a renda *per capita* dos estudantes da graduação, mestrado e doutorado, verificou-se que essa tem grande peso, com média de renda familiar dos ingressantes da pós-graduação sendo maior que dos estudantes da graduação.

Vanali e Silva (2021) abordaram a presença de negros na pós graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e com base na pesquisa realizada mostram que à medida que o nível acadêmico avança, menor era a presença de negros. Em 2017, nos cursos de doutorado, eles estavam em maior número nas áreas de Ciências Exatas, Humanas e Biológicas e a presença de homens negros era maior que de mulheres negras, sendo 11% de pretos e 42% de pardos contra 10% de pretas e 37% de pardas. Já no mestrado acadêmico, estavam com maior presença nas áreas de Ciências Humanas, Agrárias e Geociências, e novamente os homens negros eram maioria com 11% de pretos e 42% de pardos contra 10% de pretas e 37% de pardas. De forma geral, dentre os cursos, os negros estavam em maior número na área da educação.

O fato de os alunos negros estarem em maior número na área da educação apenas expõe como as carreiras universitárias de maior prestígio são seguidas pelos homens brancos, tanto as mulheres como os negros que ingressaram nesse ambiente estão em carreiras com “menor valor” para a sociedade, como na área da educação. E apesar das

mulheres serem maioria nesta área, os homens estão em maior proporção que elas nos cursos de mestrado em comparação com os cursos de bacharelado correspondentes. (BELTRÃO; TEIXEIRA, 2004).

Venturini (2017) salienta como o acesso as melhores carreiras e produção de conhecimento tem requerido o ingresso nos cursos de pós-graduação, em especial de mestrado e doutorado. Com isso, as ações afirmativas que foram implementadas somente na graduação não acompanharam as mudanças no currículo, sendo necessário a implementação dessas medidas na pós-graduação para expansão dos direitos. Venturini (2017) também enfatiza que os cursos de pós-graduação precisam considerar as barreiras enfrentadas pelos grupos desfavorecidos para inscrição e seleção nos processos de entrada nos cursos da pós, sendo que os cotistas não devem ser vítimas de discriminação ou desrespeito por acessarem essas políticas, e faz-se necessário haver mecanismos institucionais de acompanhamento.

Sobre as cotas na pós-graduação Vanali e Silva (2021) explicam que em alguns casos foram implementadas pela iniciativa dos próprios programas, pela instituição de leis estatuais ou por resoluções de conselhos universitários, e o formato cota foi o mais usual com reserva de vagas para algum grupo social e/ou étnico-racial. Na pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e doutorado), a primeira iniciativa de cotas no Brasil foi feita pela Universidade do Estado da Bahia (UNESB), com a Resolução nº 196, de 18.07.2002, aprovada pelo Conselho Universitário (CONSU) da instituição. Esta resolução estabeleceu o sistema de cotas para afrodescendentes que estudaram em escolas públicas no preenchimento de vagas nos cursos de graduação e pós-graduação, sendo provavelmente a única que regulamenta ao mesmo tempo cotas para estudantes da graduação e pós-graduação. Só depois de 13 anos da aprovação de cotas na pós-graduação da UNESB que a Universidade Federal de Goiás (UFG) foi a primeira instituição federal de ensino superior que instituiu ações afirmativas para todos os seus cursos de pós-graduação *stricto sensu* com a Resolução Consuni nº 05, de 24.04.2015 (MELLO, 2021).

A Portaria Normativa nº 13, de 11 de junho de 2016 estabelece a indução de ações afirmativas na Pós-Graduação e outras questões relacionadas, como necessidade de realização periódica de Censo discente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A mesma portaria que não coloca obrigatoriedade para as instituições foi revogada pelo ex-ministro da educação do governo Bolsonaro, Abraham Weintraub, demitido em 2020 numa gestão lamentável para a educação. Pela importância

das cotas na pós-graduação, logo em seguida devido a manifestações houve anulação da citada revogação pela Advocacia Geral da União (AGU). (Mello, 2021).

Com esse acontecimento Mello (2021) aponta como as cotas na pós-graduação, mesmo sem obrigatoriedade, não tem importância para muitos representantes que são claramente insensíveis à causa antirracista. No entanto, o acontecimento também influenciou a criação de cinco projetos de lei (PLs) na Câmara dos Deputados e quatro no Senado Federal com o intuito de regulamentar as ações afirmativas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Pode-se perceber igualmente que a Portaria Normativa nº 13, de 11 de junho de 2016, anteriormente citada, influenciou diversos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a aplicarem cotas nos seus processos de seleção. E o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social é um dos programas *stricto sensu da UNIMONTES* que implementou a reserva de vagas.

Segundo informações obtidas junto à coordenação do PPGDS a implementação de reserva de vagas ocorreu no programa desde o processo seletivo feito em 2018, com ingresso de estudantes cotistas no ano de 2019. As cotas foram aprovadas em reunião do Colegiado do Programa realizada em 2018, e partiram do entendimento do coletivo quanto a necessidade de suprimir desigualdades educacionais e oportunizar a inclusão de grupos historicamente postos à margem da pós-graduação brasileira. A medida observou, ainda, a Lei de cotas do Estado de Minas Gerais (Lei estadual 15.259/2004). Em 2021 foi aprovado um aumento do número de vagas para cotistas e no último edital de seleção de pós-graduandos do PPGDS, no item 3.2, consta a seguinte previsão:

Na Classificação Final, serão reservadas até 08 (oito) vagas do total de 20 (vinte) vagas disponíveis para o curso de Mestrado, e até 04 (quatro) vagas do total de 12 (doze) vagas disponíveis para o curso de Doutorado, conforme Resolução CEPEX/UNIMONTES Nº 24 de 14 de abril de 2021, para candidatos que se inscreverem nas seguintes categorias:

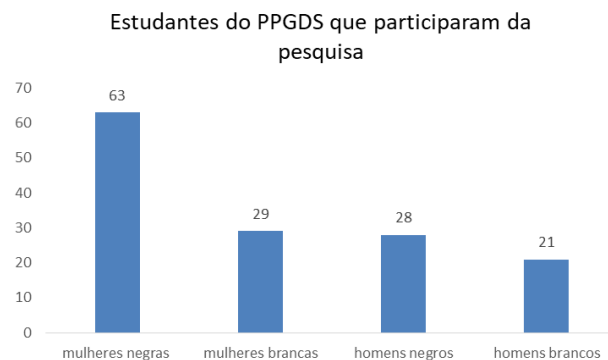
MESTRADO – Categorias/Vaga(s): Candidatos (as) indígenas 01; Candidatos (as) negros (as) e/ou povos e comunidade tradicionais 06; Pessoas com deficiência 01; DOUTORADO – Categorias/Vaga(s): Candidatos (as) indígenas 01; Candidatos (as) negros (as) e/ou povos e comunidades tradicionais 02; Pessoas com deficiência 01.⁶

⁶ Disponível em:

https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/20/2022/09/Edital_PPGDS_1_2023_Word.pdf

Acesso em: 20/09/2022.

Pautado por seu compromisso com a inclusão, o Programa também realizou uma pesquisa para o acompanhamento dos seus egressos⁷ com foco no conhecimento do perfil e inserção profissional destes. O estudo se dirigiu para todos os egressos do curso de mestrado que se formaram até o ano de 2019 e como parte desse estudo, visando aprofundar as análises alusivas ao perfil dos egressos, desenvolvemos uma pesquisa focalizando a presença de mulheres negras entre as egressas e as trajetórias profissionais destas, com especial atenção àquelas que atuam como docentes no ensino superior. A pesquisa utilizou-se do questionário eletrônico como instrumento de coleta e do total de 238 mestres que se formaram até o fim de 2019, 144 responderam ao questionário, ou seja, 61% dos egressos. Dentre os egressos que participaram da pesquisa a primeira informação que chama atenção é o número de mulheres negras (63) que representam 44% do total. O segundo grupo com maior participação foram as mulheres brancas (29), que eram 20% dos estudantes, seguidas por homens negros (28) que somam 19% e por homens brancos (21), que totalizam 14%. O gráfico a seguir permite visualizar esses números.



Fonte: Questionários aplicados, 2º semestre 2020.

O número de mulheres é exponencialmente maior que o de homens, conforme fica evidente no gráfico, assim como é considerável o número de negras. Todavia, quando examinamos em particular o número de pardas e pretas vemos que as pardas somam 51 e as pretas 12. Entre os homens negros o número de pretos é de apenas cinco, para 23 pardos. Conforme asseveram Beltrão e Alves (2009) a ampliação de vagas na educação superior brasileira favoreceu o acesso de mulheres, contribuindo para redução das diferenças de escolarização entre homens e mulheres. Entretanto, persistem distorções

⁷ O estudo foi aprovado pela Resolução N° 251-CEPEX/Unimontes, de 11/12/2019.

relacionadas ao acesso à educação no que tange região do país e à cor/raça. Nesse sentido merece destaque o fato que, apesar da considerável presença de pardos entre os egressos, é pequeno o percentual de pretos e pretas.

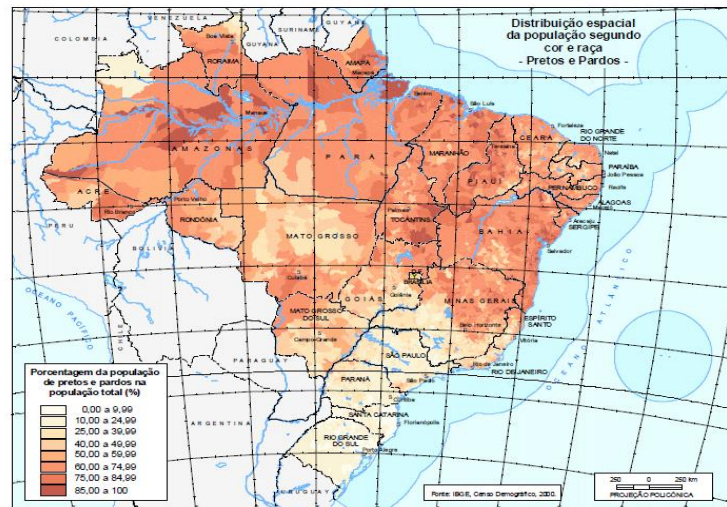
A grande presença de mulheres com participação de 64% pode ser entendida, entre outras razões, em função de o curso de mestrado ser da área interdisciplinar das Ciências Humanas e Sociais, campo de pesquisa que abrange os cursos muito procurados pelas mulheres como, Ciências Sociais, Serviço Social e Licenciaturas. A relação das mulheres com essas áreas foi ressaltada no texto de Bruschini e Lombardi (2001) que falam da predominância feminina na docência e educação ao longo do tempo, bem como, no estudo de Góis (2008) que enfatiza como a condição de sexo e raça leva mulheres e mulheres negras a escolherem certos cursos, havendo predominância feminina nos mesmos.

Acerca da presença negra que se expressa como 63% dos estudantes do PPGDS não podemos deixar de registrar a particularidade regional como fator relevante que ajuda a explicar a situação. Minas Gerais contabiliza um contingente significativo de negros⁸ e esse fato está historicamente relacionado com o ciclo da mineração no período colonial (IBGE, 2007). A região norte de Minas Gerais, local de naturalidade de maioria dos estudantes do PPGDS, possui suas particularidades com relação as demais por conter grande população negra. Costa (2019) afirma que a região foi povoada por inúmeros povos indígenas, bem como reduto de pessoas negras escravizadas que construíram quilombos. Os quilombos que existiam no período anterior a chegada das bandeiras paulistas eram localizados no interior nas florestas da caatinga para proteção por meio de barreiras estruturais, como condições naturais que dificultavam o acesso a essas áreas, constituindo na região uma sociedade multicultural e multiétnica. A chegada da bandeira paulista no século XVII tinha o objetivo de exterminar povos indígenas e quilombos. Após parte dessas ações a região esteve sob influência do império estabelecendo relações econômicas com outras regiões fornecendo gado e outros produtos vindos das fazendas. Ao longo do tempo sua população permaneceu predominante negra (COSTA, 2019).

No mapa a seguir é perceptível que a maior parte da população negra do Estado de Minas ainda está concentrada na região norte e centro leste. Com isso, a quantidade de estudantes negros do PPGDS-Unimontes tende a ser maior, especialmente porque a

⁸ Dados do IBGE (2022) presentes no site IBGE Cidades corroboram essa informação.

Unimontes é considerada uma universidade que atende estudantes majoritariamente advindos da região norte-mineira⁹.



Fonte: IBGE, 2007

Todavia, essa significativa presença negra na região e no PPGDS-Unimontes não se faz notar na docência superior, questão que exploramos adiante.

2.3 Mulheres negras na docência superior

A presença de mulheres negras na docência superior ainda é objeto pouco investigado no Brasil. Vanali e Silva (2021) enfatizam que a existência de poucos estudos sobre a distribuição racial na docência nas universidades é um indicativo do racismo acadêmico e da resistência em questionar a condição de privilégio da academia. Mesmo com teorização sobre a questão racial a prática é excludente pelo ínfimo número de pós-graduados e docentes negros. Um modo de enfrentar o racismo acadêmico é ampliar as oportunidades de acesso à pós-graduação e assim aumentar a presença negra na docência do ensino superior.

Vanali e Silva (2021) realizaram uma pesquisa com os docentes da Universidade Federal do Paraná e mostraram que dos 1.198 professores brancos da instituição, 58% eram homens e 42% mulheres. Entre os 10 professores pretos, 70% eram homens e 30% mulheres, e dos 50 professores pardos, 60% eram homens e 40% mulheres. Considerando o total por sexo perceberam como o corpo docente era composto por maioria masculina

⁹ Ver: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-2017-2021.pdf>

com 61% de homens e 39% de mulheres. Um ponto relevante foi o aumento no número de docentes negros que foi de 23 em 2008 para 60 em 2017. Entretanto, a desigualdade racial ainda estava presente entre os professores da instituição, confirmando o histórico de racismo da sociedade reproduzido no campo acadêmico.

Oliveira (2020) realizou um estudo cujo objetivo principal foi “analisar a trajetória de professoras negras que atuam na educação superior e identificar quais são as experiências que atravessam suas identidades”. Dentre os objetivos específicos a autora indica que buscou “mapear o quantitativo de docentes negras atuantes nas cinco universidades federais da região Centro-Oeste”. Os dados revelam que as professoras negras são em números reduzidos nas cinco instituições pesquisadas. Segundo Oliveira (2020, p.146) as mulheres negras que atuam como docentes no ensino superior na região Centro Oeste são um percentual reduzido, somando apenas 8% do total de docentes, e as professoras negras que atuam na docência superior na região pesquisada “estão concentradas em sua maioria em cursos de licenciatura e em Ciências Humanas”.

Na pesquisa que realizamos com egressos do PPGDS-Unimontes nos ocupamos de verificar a inserção destes sujeitos na docência superior, com foco nas mulheres negras. Notamos que 41 egressos que participaram da pesquisa atuavam como docentes do ensino superior no período de aplicação dos questionários e destes 23 eram mulheres e 18 homens. Das mulheres na docência superior, 08 são brancas, 14 pardas, 01 não quis informar e nenhuma preta. Entre os homens 06 são brancos, 09 pardos e 03 pretos. No contexto estudado a presença de mulheres e homens negros é respectivamente superior à presença de mulheres e homens brancos na docência superior. Políticas públicas de democratização da educação superior e políticas afirmativas, alinhadas com significativa presença negra na região e na universidade, ajudam a explicar essa inserção.

Apesar da presença relativamente considerável de professoras negras entre as egressas da Unimontes, a representatividade das mulheres negras na docência superior ainda é reduzida, conforme evidenciam os outros estudos aqui citados. Ademais, no âmbito do PPGDS, o número de docentes pardas, apesar de maior que o de mulheres brancas e homens brancos e negros, não contabiliza nenhuma docente preta – questão que merece atenção. Consideramos, conforme defende Oliveira (2020), que a presença de mulheres negras na docência superior é um avanço uma vez que a mulher negra na universidade “é um corpo político que exerce representatividade e influência para a

comunidade negra e alunos/as negros/as que acabam por também almejar seguir a carreira docente na educação superior”. (OLIVEIRA, 2020, p.147).

Assim, a presença de pessoas negras na academia por si é um ato de resistência, uma vez que, como Fanon (2008) expressou bem, o conhecimento do negro é deslegitimado e suas ações são vistas como inferiores aos de pessoas brancas pela reprodução de estereótipos negativos dos negros. Apesar da reprodução de estereótipos, grupos sociais que historicamente foram subalternizados tentam ocupar um lugar na academia como tem sido feito nos últimos tempos por pessoas negras. Bandeira (2008) cita como o movimento feminista esteve na mesma direção que movimentos de cunho ético racial no questionamento da ciência moderna. Esses grupos historicamente foram subalternizados e impedidos de agir na ciência como intelectuais e como resultado criaram movimentos para questionamento dessa posição. Aníbal Quijano, Walter Dignolo e outros fazem uma perspectiva histórica para mostrar como o processo de colonização desencadeou e construiu essas barreiras nas diversas esferas sociais.

Quijano (2005) usa o termo colonialidade para explicar a construção e manutenção da hierarquia social entre os povos europeus e o resto do mundo. Para ele, a disseminação das relações de poder baseadas na ideia de raça e trabalho concretizaram a subalternização dos povos colonizados como algo natural e sem necessidade de contestação. No campo do conhecimento Quijano (2002) entende que o atual padrão de poder tem como uma de suas características base o eurocentrismo, que por meio de sua hegemonia controla a subjetividade/intersubjetividade e especialmente a produção do conhecimento.

Como resposta a essa dominação a América Latina produz pensamentos e ações que buscam romper com a dominação e com teorias universalizantes que não consideram a pluralidade de saberes. Seus estudos partem da desvalorização dos pensadores localizados na fronteira entre o pensamento eurocêntrico e o pensamento subalterno, pois em contrapartida aos pensadores europeus que legitimaram a hierarquia estavam a força dos colonizados que apresentavam as fraturas do sistema, apesar de serem negligenciados pelos grandes centros coloniais (MIGNOLO, 2008).

Dentre os pensadores que contestaram a colonização podemos destacar Waman Poma, um nativo Americano, e Cugoano, um ex escravidão. Suas contribuições tornaram-se base para o pensamento decolonial. O pensamento decolonial surgiu na

América desde o início da modernidade/colonialidade entre índios e afro-caribenhos como resposta a opressão. Posteriormente se estendeu para Ásia e África, mas sem ligação com o pensamento decolonial Americano, isso devido a particularidade do império britânico e do colonialismo francês. Num terceiro momento esteve presente no movimento de descolonização da África e Ásia (MIGNOLO, 2007).

Waman Poma e Cugoano foram vozes negligenciadas em seu tempo que mostram a presença de uma contestação dos horrores da colonização no plano do conhecimento. Na atualidade, a luta por reconhecimento ainda persiste, com foco nas vítimas da modernidade/colonialidade. Grada Kilomba (2019) no livro “Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano”, defende que somente com a transformação das reconfigurações de poder as diversas identidades marginalizadas podem reconfigurar a noção de conhecimento. Nisso, o conhecimento possui importância central na sociedade e suas bases são legitimadas no meio acadêmico e na vida social.

Kilomba (2019) indaga: Quem sabe o quê? Quem pode saber? E por quê? Essa reflexão permite compreender como o conhecimento, a erudição e a ciência são ligados ao poder e a autoridade racial, que os sujeitos detentores do saber são legitimados nessa posição e essa situação suscita outras questões, como: Qual conhecimento está sendo reconhecido como tal? Que conhecimento está na agenda acadêmica? Qual não está? Quem é conhecido como possuir de conhecimento? Quem não é? Quem pode ensinar conhecimento? Quem não pode? Quem está no centro e quem está fora, nas margens? Com esses apontamentos desvela-se a estrutura colonial uma vez que mostra como o espaço acadêmico não é neutro, sendo um campo de privilégio para brancos que nega a população negra.

Do ponto de vista histórico as pessoas negras não tem, via de regra, voz na ciência ou academia, e as brancas desenvolveram discursos teóricos que coloca negras e negros como a/o outra/o, inferior ao sujeito branco. A questão não é porque as pessoas negras não tem falado e sim que o sistema racista desqualifica e considera inválidos os conhecimentos produzidos por elas. Isso ocorre porque a academia é um campo de violência e qualquer forma de saber que não seja eurocêntrica é rejeitada por não ser vista como ciência (KILOMBA, 2019).

Ao longo do tempo a estrutura social racista colonial negou aos colonizados a condição de sujeitos que podem produzir conhecimentos válidos. Fanon (2008) é um

exemplo dessa relação ao expressar suas experiências de homem negro que vivenciou as marcas da colonização na vida pessoal, na cultura e no trabalho de médico-psiquiatra. Nos seus estudos mostra que na esfera do conhecimento, a pessoa negra tinha a demarcação de raça como um dos fatores que desqualificavam seus conhecimentos, mesmo quando havia a legitimação de uma profissão. No campo da linguagem expôs como são inferiorizados por expressarem sua própria linguagem, por isso acreditava que “falar é estar em condições de empregar um certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização” (FANON, 2008, p. 33).

Logo, essa condição da linguagem expressa que, possuí-la é ter o mundo que a pertence, mas o povo negro não tem legitimidade para expressar sua própria linguagem, pois seu mundo e expressões culturais são desvalorizadas. Na sociedade colonizada precisam expressar-se nos moldes do colonizador, agindo como um colonizado que busca assimilar os padrões civilizados. No entanto, mesmo com tentativas de subalternização, a subversão da linguagem é uma arma contra a opressão e tem sido utilizada de diferentes formas. Gonzáles (1984) fala que a subversão da linguagem foi muito praticada pela população negra, e ao analisar a cultura brasileira encontra palavras com significados africanos que foram apagados por sua origem. Uma das estratégias de disseminação da linguagem acontecia quando mulheres negras usaram da posição de cuidadoras de crianças para disseminar seus elementos linguísticos de origem africana e moldando a cultura brasileira. Como consequência, a africanização da cultura brasileira é um fato, mas que convive com o discurso dominante que nega essa origem e atribui ao brasileiro uma origem europeia.

Assim como os exemplos dos pensadores base do pensamento deconial, a subversão da linguagem e do discurso dominante ocorreu desde muito tempo nas ações dos colonizados. Esses pontos de resistência dentro e fora da academia sustentam o movimento de crítica a modernidade, a colonialidade e ao eurocentrismo. Como dito anteriormente, a presença na academia é um desafio, pois como aponta Hooks (1995) para a população negra, em especial as mulheres negras, tornarem-se intelectuais é preciso ultrapassar o desestímulo da família e da sociedade, e ainda a estrutura racista e sexista que prejudica sua produção de conhecimento. Contudo, a atividade intelectual é uma forma de ativismo, e os conhecimentos produzidos, mesmo sem legitimação na academia,

devem chegar aos diversos espaços da sociedade para rompimento dessa estrutura colonial.

3 Considerações finais

A estrutura colonial que impede os sujeitos de negros de atuarem como intelectuais na academia pode até prejudicar sua maior participação nesse espaço. Todavia, a violência da modernidade é identificada de diversas formas e a resistência está presente na esfera cultural, subjetiva e intelectual. Os sujeitos oprimidos pela colonialidade se posicionam contra a reprodução da hegemonia eurocêntrica na vida social e no campo do conhecimento, persistindo na construção de alternativas para ultrapassar a opressão colonial. Aqueles que ousam ocupar um espaço na academia como docentes encontram um ambiente hierarquizado, mas ao mesmo tempo demonstram uma resistência ao sistema opressor e se tornam intelectuais que servem de exemplo para outros que aspiram estar na academia por amor à docência.

Um grande exemplo de mulher negra que resistiu a tudo isso foi a pensadora Lélia Gonzáles, que com muita assertividade tratou da realidade das mulheres negras brasileiras. Nomes como, Carolina Maria de Jesus, Ângela Davis, Bell Hooks, Grada Kilomba, Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes também merecem menção pela grande contribuição. E além delas existem muitas mulheres negras docentes no Brasil e no mundo que buscam meios para divulgar seu conhecimento e serem reconhecidas como intelectuais. São intelectuais que resistem e ensinam por meio de sua trajetória. Elas fazem o mesmo que muitos povos fizeram ao longo do período colonial ao resistir a colonização dos seus pensamentos. São subversivas, pois carregam consigo as marcas daqueles que são inferiorizados, e mesmo com essa condição se põem em pé de igualdade com os intelectuais brancos para estar nos bancos das universidades e transmitir os saberes ao seu modo.

Mulheres negras como estas também ingressaram no PPGDS e fazem de sua prática docente uma ação que carrega os saberes vindos dos seus ancestrais. Possivelmente seguem o exemplo de Hooks (2013) e de suas professoras negras que por meio de sua prática docente ensinavam sobre racismo e resistência negra. Para além de transformar vidas, transformam-se, pois expressam uma história de resistência diante de obstáculos. São intelectuais dignas de admiração que movem suas forças para realizar seu

trabalho cotidiano com maestria. Desta forma, entende-se que como resultado da subalternização as pessoas negras tem sua voz apagada na academia e isso gera desestímulo para ingresso no campo do saber. Mas, em contrapartida, há pessoas que resistem ao sistema opressor e mantém sua vontade de ser um intelectual. Seus pensamentos e ações passam pelos desafios da concluir a graduação, a pós-graduação e atuar na docência superior. Na estrutura da ciência ainda há hegemonia de pensadores europeus, mas também há pensadores negros, especialmente mulheres negras que refletem sobre suas vidas e espaços sociais. E nos instigam à luta por uma sociedade livre do racismo!

Referências

ARTES, Amélia. Dimensionando as Desigualdades por Sexo e Cor/Raça na Pós Graduação Brasileira. *Educação em Revista*. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 38, 2018.

BELTRÃO, Kaizô; TEIXEIRA, Moema. *O vermelho e o negro: raça e gênero na universidade brasileira - uma análise da seletividade das carreiras a partir dos Censos Demográficos de 1960 a 2000*. Rio de Janeiro: Ipea, 2004. (Texto para discussão n. 1052).

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira do século XX. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n.136, Jan./Abr. 2009, p.125-156.

BANDEIRA, Lourdes. A contribuição da crítica feminista à ciência. *Rev. Estud. Fem.* vol.16 no.1 Florianópolis Jan./Apr. 2008. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000100020>. Acessado em: 17/03/2021.

BORDI, Ivonne Vizcarra; BAUTISTA, Graciela Vélez. Género y éxito científico en la Universidad Autónoma del Estado de México. *Estudios Feministas*, Florianópolis, 15(3): 336, setembro-dezembro/2007. p. 581-608.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portarianormativa-mec-013-2016-05-11.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRUSCHINI, M. C. A. ; LOMBARDI, M. R. . Trabalhadoras brasileiras dos anos 90: mais numerosas, mais velhas e mais instruídas. *Mulher e Trabalho* (Porto Alegre) , Porto Alegre, RS, v. 1, n.mar/2001, p. 95-106, 2001.

COLOMBO, Daniel Gama e. A Desigualdade No Acesso À Pós-Graduação Stricto Sensu Brasileira: Análise Do Perfil Dos Ingressantes De Cursos De Mestrado E

Doutorado. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*. INEP. v. 1 (2018), 2019.

COSTA, João Batista de Almeida. A sociedade de curral: desenvolvimento social pelas figurações sociais, pelo habitus e pela organização do estado no Norte de Minas. *Argumentos*, vol. 16, n. 2, jul./dez. 2019.

FANON, Frantz. *Pele Negra Máscaras Brancas*. Tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008. p. 194.

GÓIS, João Bôsko Hora. Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16(3): 743-768, setembro-dezembro/2008.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. *Revista Contemporânea*. n. 2, p. 37-60, Jul.–Dez. 2011b.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. *Revista Estudos feministas*. v 3, nº 2. 1995. p. 464-478.

22

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estudos Sociodemográficos e Análises Espaciais Referentes aos Municípios com a Existência de Comunidades Remanescentes de Quilombos: *Relatório Técnico Preliminar*. IBGE, SEPIR. Rio de Janeiro, Agosto de 2007.

IBGE. *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas • Informação Demográfica e Socioeconômica • n.41*. 2019. Acessado em 10/09/2021. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

IBGE. *Pnad continua*. Educação 2019. 2020. Acessado em 10/09/2021. Disponível em https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/89ec0c1b18b88b2e1b5ad7123becb548.pdf

KILOMBA, Grada. “introdução”; “Quem pode falar?” e “Dizendo o indizível”. In: *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro, Cobogó, 2019. p. 27-32 e 47-92.

MELLO, Luiz. Ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação: ausências, propostas e disputas. *Argumentos*, Vol. 18, n. 1, jan./jun. 2021.

MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. Em CASTRO-Gomes, Santiago e GROSFUGUEL, Ramon (orgs), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, pp. 25-46.

MIGNOLO, Walter D. Novas reflexões sobre a “idéia da América Latina”: a direita, a esquerda e a opção descolonial. *Em Caderno CRH*, vol. 21, núm. 53, mayo-agosto, 2008, pp. 239-252.

OLIVEIRA, Edicleia Lima de. *Trajetórias e Identidades de Docentes Negras na Educação Superior*. Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2020. (Dissertação, Mestrado em Educação), 2020. Disponível no Repositório Institucional da UFGD em: <https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Edgardo Landier (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. P. 107-130.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, Ano 17, N 37, 2002. P. 4-28.

ROZA, Gabriele. *O muro permanece alto para mulheres negras*. In: *Gênero e Número*, julho de 2021. Disponível em: <https://www.generonumero.media/reportagens/muro-mulheres-negras/> Acesso em 28/10/2022

SILVA, Joselina. Doutoradas professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 28, n. 1, jan./jun. 2010. p. 19-36.

VANALI, A. C., & SILVA, P. V. B. da. Ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu: análise da Universidade Federal do Paraná. *Cadernos De Pesquisa*. 49(171), 86–108. 2021.

VENTURINI, Anna Carolina. Formulação e implementação da ação afirmativa para pós-graduação no Museu Nacional. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1292-1313, out./dez. 2017.