



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / UFPB  
Centro de Educação / CE  
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

TACIANA KAROLINY SOARES DOS SANTOS

**REPRESENTAÇÕES DA MULHER NEGRA E COTISTA NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA**

JOÃO PESSOA  
2018

TACIANA KAROLINY SOARES DOS SANTOS

**REPRESENTAÇÕES DA MULHER NEGRA E COTISTA NA UNIVERSIDADE  
PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Licenciatura Plena do Curso de Pedagogia, pelo Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

**Professor Orientador:** Dr. Wilson Honorato Aragão.

JOÃO PESSOA

2018

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S237r Santos, Taciana Karolyne Soares Dos.  
REPRESENTAÇÕES DA MULHER NEGRA E COTISTA NA  
UNIVERSIDADE PÚBLICA / Taciana Karolyne Soares Dos  
Santos. - João Pessoa, 2018.  
61 f.

Orientação: WILSON HONORATO ARAGÃO ARAGÃO.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. EDUCAÇÃO. 2. RACISMO. 3. MULHER NEGRA. 4. POLÍTICA  
DE COTAS. I. ARAGÃO, WILSON HONORATO ARAGÃO. II. Título.

UFPB/BC

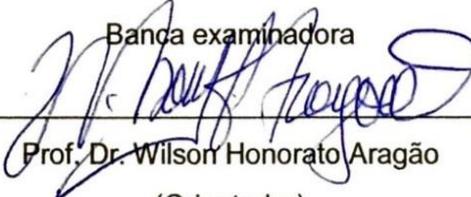
## Folha de Aprovação

TACIANA KAROLINY SOARES DOS SANTOS

### REPRESENTAÇÕES DA MULHER NEGRA E COTISTA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Trabalho de curso aprovado em: 20 / 06 / 2018

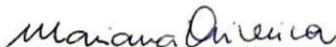
Banca examinadora



---

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão

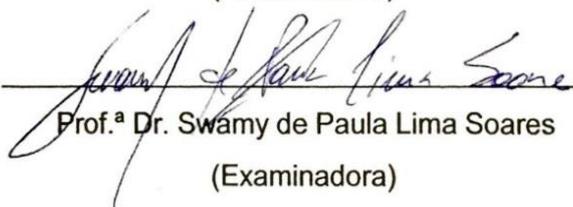
(Orientador)



---

Prof.ª Dra. Mariana Lins de Oliveira

(Examinadora)



---

Prof.ª Dr. Swamy de Paula Lima Soares

(Examinadora)

## FOLHA PARA DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à todas as mulheres!*

## **FOLHA PARA AGRADECIMENTOS**

*Primeiramente, agradeço a Deus que me permitiu chegar até aqui.*

*Agradeço a minha mãe e minha irmã, que sempre estiveram ao meu lado,  
cuidando de mim e me amando incondicionalmente.*

*Agradeço aos meus colegas e amigos, principalmente: Mirinalda Santos que  
iluminou meu caminho com sua amizade e orientações. E Maraiane Pinto, que  
me ajudou quando eu nem sabia que precisava de ajuda.*

*Agradeço aos professores que me transformaram nessa caminhada  
acadêmica.*

*À todos, meus sinceros: muito obrigada!*

*“A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender odiar, podem ser ensinadas a amar”*

Nelson Mandela

## RESUMO

Este estudo relaciona a temática da configuração das desigualdades raciais e de gênero que foram construídas ao longo da formação histórica da sociedade brasileira e a luta dos movimentos sociais e do Movimento Negro pela inclusão da mulher negra na educação superior. Embora na última década as mulheres negras tenham alcançado melhores níveis de escolaridade e melhores condições de acesso às universidades públicas, isto ainda não as alçou ao nível quantitativo atingido por mulheres e homens brancos. Historicamente, o público feminino, independente de raça ou cor, luta por condições de igualdade de oportunidades e pelo reconhecimento de suas capacidades. No caso das mulheres negras, além da discriminação de gênero, existe ainda a discriminação racial, que dificulta seu acesso aos serviços públicos, o que inclui uma educação de qualidade e o ingresso à universidade em condições justas e igualitárias. Diante desse cenário, o presente estudo teve como objetivo geral analisar as representações sociais das estudantes negras e cotistas no ensino superior das universidades públicas brasileiras. De maneira específica, buscou-se fomentar o debate histórico acerca das desigualdades sociais e raciais com ênfase nas questões de gênero; analisar o preconceito e a discriminação à mulher negra no Brasil, bem como avaliar suas conquistas, sobretudo em relação às cotas raciais para ingresso no ensino superior. Em relação ao método utilizado para desenvolver a pesquisa, optou-se pelo uso de uma abordagem qualitativa. No tocante à tipologia, a pesquisa se enquadrou num primeiro momento na forma descritiva, por que necessitou esclarecer algumas questões em relação ao tema central, entretanto, num segundo momento, a pesquisa também se enquadrou na forma exploratória. A coleta dos dados foi realizada com auxílio de livros, artigos, revistas, monografias e dissertações, sendo em sua maioria disponibilizadas em meio virtual. O estudo evidenciou que ações afirmativas como a política de cotas raciais para ingresso na universidade, representam um avanço significativo para a mulher negra nesse contexto, colaborando para que algumas mudanças possam ser visualizadas, inclusive em relação aos reflexos da educação superior, como melhores posições no mercado de trabalho. Assim, os programas de cotas raciais se tornaram um mecanismo de promoção da igualdade. Entretanto, a cota racial também pode se tornar um problema em nome da solução para a mulher negra que enfrenta esta marca no dia a dia no espaço acadêmico, por meio das representações sociais.

Palavras – Chave: Educação. Racismo. Mulher negra. Política de cotas.

## ABSTRACT

This study relates the theme of the configuration of racial and gender inequalities that were built along the historical formation of Brazilian society and the struggle of social movements and the Black Movement for the inclusion of black women in higher education. It happens that, although in the last decade black women have achieved better levels of schooling and better access conditions to public universities, this has not yet raised them to the quantitative level reached by white women and men. Historically, the female public, regardless of race or color, struggles for conditions of equal opportunities and recognition of their abilities. In the case of black women, in addition to gender discrimination, there is also racial discrimination, which hinders their access to public services, which includes quality education and entry into the university on fair and egalitarian conditions. In view of this scenario, the present study had as general objective to analyze the social representations of the black students and quota holders in the higher education of the Brazilian public universities. Specifically, we sought to promote the historical debate about social and racial inequalities with emphasis on gender issues; analyze prejudice and discrimination against black women in Brazil, as well as evaluate their achievements, especially in relation to racial quotas for entry into higher education. In relation to the method used to develop the research, we opted for the use of a qualitative approach. Regarding the typology, the research was initially classified in the descriptive way, because it needed to clarify some questions in relation to the central theme, however, in a second moment, the research was also framed in the exploratory form. In view of this scenario, the present study had as general objective to analyze the social representations of the black students and quota holders in the higher education of the Brazilian public universities. Specifically, we sought to promote the historical debate about social and racial inequalities with emphasis on gender issues; analyze prejudice and discrimination against black women in Brazil, as well as evaluate their achievements, especially in relation to racial quotas for entry into higher education. In relation to the method used to develop the research, we opted for the use of a qualitative approach. Regarding the typology, the research was initially classified in the descriptive way, because it needed to clarify some questions in relation to the central theme, however, in a second moment, the research was also framed in the exploratory form.

**Keywords:** Education. Racism. Black Woman. Quota Police.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. RACISMO E DISCRIMINAÇÃO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DA REALIDADE BRASILEIRA</b> .....	13
2.1 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO.....	13
2.2 A QUESTÃO RACIAL NO BRASIL E SUAS MANIFESTAÇÕES.....	17
2.3 A EDUCAÇÃO DA MULHER NEGRA NO BRASIL.....	20
2.4 O NEGRO E A EDUCAÇÃO: DADOS ATUAIS.....	23
<b>3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MULHER NEGRA</b> .....	28
3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	28
3.2 DINÂMICA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	32
3.3 A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL.....	36
3.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, IDENTIDADE NEGRA E RACISMO..	39
<b>4 AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A MULHER NEGRA NO ENSINO SUPERIOR</b> .....	43
4.1 POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA.....	44
4.2 AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NO BRASIL.....	46
4.3 A ADOÇÃO DO SISTEMA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS.....	50
4.4 MOBILIDADE SOCIAL DE MULHERES NEGRAS E COTISTAS.....	53
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	56
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	58

## 1 INTRODUÇÃO

A preocupação em garantir uma educação de qualidade para as próximas gerações é partilhada entre a sociedade e os setores públicos responsáveis, ganhando ainda mais importância quando o assunto é o ingresso no ensino superior. Na verdade, essa preocupação se dá pela disparidade entre o grande contingente de jovens que dedicam todo seu tempo para estudar e conseguir obter sucesso nos exames de avaliação e a quantidade de pessoas que consegue assegurar uma vaga no ensino superior que é ínfima, principalmente nas universidades públicas (QUEIROZ; SANTOS, 2016).

A questão acima explicitada torna-se ainda mais crítica quando a análise é feita sob o enfoque étnico – racial. Na pesquisa desenvolvida por Silva e Minella (2015), que abordava os indicadores educacionais da população negra, observa-se que no ano de 2015 apenas 12,8% dos jovens negros com idade entre 18 e 24 anos ingressaram no ensino superior no país. Por outro lado, no caso dos jovens brancos esse número chegou a 26,5%, ou seja, mais que o dobro do número de estudantes negros.

Já a pesquisa realizada por Queiroz e Santos (2016) aponta para o fato de que naquele ano, as mulheres já eram maioria nos cursos técnicos e superiores. Os dados citados levam para uma equação bastante simples: a quantidade de pessoas brancas que consegue ingressar no ensino superior é maior que o de pessoas negras. Já o número de mulheres no ensino superior é maior do que o de homens. Ou seja, o perfil médio do estudante universitário brasileiro é composto de pessoas do gênero feminino e de cor branca. Mas e as mulheres negras? E as cotas raciais para ingresso nas universidades?

Esse estudo busca refletir sobre essas duas temáticas que consideramos de elevada importância para a sociedade: as desigualdades raciais e de gênero. De acordo com Fontes (2012), as relações de gênero não se resumem a simples relações interpessoais entre homens e mulheres, mas são relações de poder que estão inscritas na própria ordem da sociedade e que conseqüentemente hierarquizam posições. Ao longo dos anos, essa cultura

hierarquizada atribuiu papéis sociais distintos para homens e mulheres, de maneira que as mulheres acabam ocupando posições mais baixas.

Da mesma maneira é a posição hierarquizada entre negros e brancos na sociedade, ou seja, essa posição não tem relação com as diferenças biológicas, mas são uma construção social. A representação desigual dos seguimentos raciais no acesso a vários espaços, como na educação superior, tem sua origem no processo de colonização. Na verdade a estrutura social que resultou desse processo teve como base a expropriação de um grupo étnico em favor de outro, buscando justificar a hierarquia social a partir das marcas raciais (QUEIROZ; SANTOS, 2016).

Desta feita, ser negra e ser mulher são duas condições que fazem parte de uma ordem hierárquica que ao longo dos anos tem servido para fomentar a dominação, a desumanização e o desrespeito em todas as esferas sociais e da vida daquelas que se enquadram nessa condição. Consequentemente a sociedade brasileira tem a característica de tomar como referencia tanto a raça quanto o gênero do indivíduo para forjar relações desiguais e até mesmo perversas do ponto de vista humano (FONTES, 2012).

Diante do problema explicitado, o presente estudo tem como objetivo geral analisar as representações sociais das estudantes negras e cotistas no ensino superior em universidades públicas brasileiras. De maneira específica, busca-se fomentar o debate histórico acerca das desigualdades sociais e raciais com ênfase nas questões de gênero; analisar o preconceito e a discriminação à mulher negra no Brasil, bem como avaliar suas conquistas, sobretudo em relação às cotas raciais para ingresso no ensino superior.

O interesse em desenvolver a pesquisa concentrada nessa temática se justifica pela vontade de abordar questões essenciais ao entendimento da real situação da mulher negra na sociedade brasileira, contribuindo com a discussão e o desenvolvimento de políticas coerentes a realidade dessas pessoas.

Para o negro, refletir sobre sua condição pode causar sofrimento, principalmente em virtude do contexto negativo estabelecido pela sociedade.

Se por um lado se assumir como vítima do racismo e discriminação pode ter um significado pejorativo, também existem sujeitos que são capazes de manejar assuntos dessa natureza de forma positiva, estabelecendo variáveis de adaptação e apresentando posicionamento crítico, acompanhamento e reflexões sobre a dura realidade da mulher negra principalmente para ingressar e se manter nas instituições públicas de ensino superior.

Em relação ao método utilizado para desenvolver a pesquisa, optou-se pelo uso da abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa é uma atividade científica que objetiva a construção da realidade, mas preocupando-se com as ciências sociais em um nível de realidade que geralmente não pode ser quantificado, optando por trabalhar com universo de crenças, significados ou valores que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. Seus resultados não são apresentados estatisticamente, mas através de relatórios (ANDRADE, 2010).

No tocante à tipologia, a pesquisa se enquadrou num primeiro momento na forma descritiva, por que necessitou esclarecer algumas questões em relação ao tema central. Entretanto, num segundo momento, a pesquisa também se enquadrou na forma exploratória.

Nas palavras de Gil (2008, p. 27) “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Esse tipo de pesquisa geralmente envolve levantamento bibliográfico e documental, excluindo-se procedimento de natureza quantitativa, exatamente como no caso do presente estudo.

## **2 RACISMO E DISCRIMINAÇÃO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DA REALIDADE BRASILEIRA**

De acordo com Ávila (2014), todas as atividades humanas são mediadas pela cultura, de modo que as relações de gênero não são fenômenos naturais, mas construções sociais e culturais, ou seja, possuem uma base material e representam relações desiguais entre homens e mulheres, negros e brancos, por exemplo. Percebe-se então que as relações de gênero ocorrem entre sujeitos historicamente situados, o que não implica nas relações entre homens e mulheres, mas também entre homens e homens, mulheres e mulheres, etc.

O racismo por sua vez é um fenômeno que não está inscrito na natureza. Trata-se de uma decisão humana, que ultrapassa a esfera biológica e se mantém no âmbito dos valores. Também é uma construção social, fundada em valores negativos, cuja manifestação não se prende apenas as características físicas dos indivíduos, mas também à raízes políticas e culturais, muitas vezes relacionadas a outras categorias como classe e gênero (FONTES, 2012).

As desigualdades de gênero e o racismo são relações desiguais, que fazem com que determinados sujeitos tenham mais poder, direitos, prestígio, segurança, oportunidades, respeito ou privilégios do que outros, criando um contexto onde alguns indivíduos têm mais liberdade para desenvolverem sua autonomia, levando-se em consideração várias perspectivas, como condições desiguais de educação e trabalho, dentre elas o ingresso no ensino superior, conforme será tratado no presente capítulo.

### **2.1 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO**

As discussões sobre as relações raciais no Brasil são caracterizadas por uma diversidade de conceitos e acepções. Hoje em dia já existem vários estudos e publicações científicas distintas que tratam a questão racial e a posição do negro na sociedade contemporânea (SACAZZONI, 2015). Diante dessa variedade de abordagens e interpretações é importante estabelecer a caracterização e os conceitos das categorias de análise que vão servir para embasar as discussões no presente estudo.

Inicialmente é importante destacar que são consideradas pessoas negras todas aquelas que se classificam como pretas ou pardas, nos censos demográficos realizados com a população, o que no Brasil fica a cargo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Essa abordagem será usada por que de acordo com autores como Pimentel (2011) e Santos (2014), os grupos sociais compostos por indivíduos autodeclarados pretos e pardos possuem histórias de vidas similares.

Após esse esclarecimento inicial, faz-se necessário conceituar a categoria raça. De acordo com Bernd (2008), o termo raça foi criado pela elite europeia no período histórico das grandes navegações, sendo utilizado em larga escala ao longo do século XIX, depois da consolidação do capitalismo imperialista. Historicamente, o uso do termo serviu para tentar justificar a dominação e escravização dos povos na África, na América, ou de qualquer outro povo que se diferenciava do colonizador europeu.

A partir da segunda metade do século XIX, várias correntes doutrinárias na Europa, utilizando-se de mecanismos que elas mesmas denominavam como científicos, passaram a considerar que a raça humana não poderia ser considerada homogênea e dessa forma, iniciaram um processo de hierarquização dos diferentes grupos raciais de acordo com suas capacidades físicas ou mentais, por exemplo. Essas teorias afirmavam que através de uma espécie de seleção natural, as raças mais fortes seriam naturalmente predestinadas a dominar as outras, como bem assinala Diehl (2016, p. 6):

A palavra raça tem o seu significado modificado por volta do início do século XIX. Anteriormente, o termo era utilizado no sentido de linhagem; Já no decorrer do século XIX, com o advento do pensamento darwinista, o termo raça veio a significar uma qualidade física inerente. Ou seja, raça se tornou um conceito para classificar certos grupos sociais. Ao longo do decorrer histórico existiam os clãs e outros grupos que faziam este papel, mas o conceito de raça foi de maneira processual sendo ressignificado e se tornando um importante elo simbólico de classificação de grupos sociais.

Levando-se em consideração essa acepção, o racismo pode ser definido como um pressuposto da superioridade de uma raça sobre a outra, onde ocorre a valorização de traços fenóticos de um determinado grupo racial enquanto que as características físicas, intelectuais ou morais do outro grupo são menosprezadas (PIMENTEL, 2011). Essa compreensão serviu para as

elites europeias e norte-americanas consolidarem sua política imperialista e baseou também os modelos nazistas e fascistas que desencadearam as guerras mundiais, perdurando até os dias de hoje, como assevera Savazzoni (2015, p. 42 - 43):

O racismo, na atualidade, se assenta principalmente na ideia de que as desigualdades entre os seres humanos estariam fundadas na diferença biológica, na natureza e na constituição mesma do ser humano. [...] Em outros tempos, a violência do racismo e da discriminação se manifestavam abertamente, uma vez que encontravam apoio na lei, nos costumes e nos conceitos morais, que, para serem preservados, justificavam aquelas atitudes discriminatórias. Atualmente, tais comportamentos ainda persistem vivos, a exemplo da discriminação cultural, presenciada em face das absurdas guerras étnicas espalhadas pelo mundo.

De acordo com Bernd (2008), o racismo é um comportamento social que se expressa em diferentes contextos nas sociedades e pode ocorrer basicamente de duas formas: a individual e o institucional. No âmbito individual, o racismo se manifesta através de práticas discriminatórias praticadas por um grupo de pessoas em relação a outro grupo. Também pode atingir níveis extremos de violência e destruição de bens, assim como ocorre constantemente no Brasil.

Já na esfera institucional o racismo ocorre através de práticas discriminatórias fomentadas pelo Estado ou com seu apoio indireto. É caracterizado por todas as formas de discriminação perpetradas pelo Estado ou pelas instituições nos seus processos de seleção, ou escolhas de áreas para investimento público, na publicidade de ações do governo, no modo de funcionamento das estruturas públicas, etc. (SAVAZZONI, 2015).

Segundo Munanga (2009), após o fim da segunda guerra mundial, as correntes científicas, biológicas e sociais, derrubaram completamente os fundamentos que possuíam cunho racista. Pesquisas e estudos científicos comprovaram que a espécie humana é uma só e que não existe nenhuma possibilidade de diferenças fenóticas, como cor de pele, olhos e altura, determinarem a capacidade moral, psíquica ou intelectual de um indivíduo. Ou seja, no plano biológico existe apenas uma raça humana e todos são biologicamente iguais.

Para Diehl (2016), apesar de não existir no âmbito biológico, a raça humana existe no âmbito social. Essa afirmação se baseia no fato de que

fatores sociais como aparência física, cor de pele, altura, religião, vestuário e sotaque são amplamente usados para estabelecer as relações entre as pessoas.

Assim, a criação de uma lógica que vise superar o racismo não pode se basear no fato de que não existem raças humanas, por que isso pode ocasionar insensatez e insensibilidade, sobretudo no desenvolvimento de políticas públicas.

Segundo Savazzoni (2015, p. 41 – 42):

O desdobramento dessa conduta, passada por gerações, motivou uma espécie de cultura de preconceitos, tornando a discriminação uma prática recorrente. Assim, denota-se que o preconceito, por sua vez, é a opinião formada a respeito de algo ou de alguém, sem cautela, de maneira açodada, em um julgamento precipitado – e por isso invariavelmente injusto – que provoca aversão a determinadas pessoas ou situações. [...] Assim, os seres humanos seguem moldando seu caráter e desdobrando por gerações os conceitos, preconceitos, racismo e discriminação anteriormente estabelecidos.

Em relação ao preconceito, Bernd (2008) o define como um julgamento negativo e prévio sobre determinada raça, etnia, religião ou grupo de pessoas que ocupam papel social significativo. Os comportamentos preconceituosos se fundamentam em conceitos e opiniões inflexíveis, que não possuem conhecimento aprofundado ou não fazem ponderações dos fatos concretos. O preconceito tanto inclui a relação entre as pessoas como a concepção que o indivíduo tem de si mesmo.

De acordo com Diehl (2016), a pessoa preconceituosa aceita ou não reconhece as ideias e atitudes tomadas pelo outro. Seu comportamento é dogmático e não costuma reavaliar posições. Para o autor, o preconceito não é um fenômeno inato, mas uma aprendizagem social realizada pelos seres humanos, através do seu processo de socialização. Assim, é possível afirmar que ninguém nasce preconceituoso, mas aprende esse comportamento em contato com as instituições sociais, escola, família, igreja, dentre outros.

Nesse sentido, enquanto o racismo e o preconceito se situam no plano de doutrinas e julgamentos, a discriminação racial é a efetivação destas concepções. Segundo Diehl (2016), a discriminação racial pode ser compreendida em duas vertentes: direta ou indiretamente. A discriminação

direta é aquela derivada dos atos concretos de discriminação, quando o indivíduo é excluído em razão de sua cor, por exemplo.

Já a discriminação indireta não provém de atos concretos, mas de práticas administrativas ou políticas públicas. Para Munanga (2009) a discriminação indireta ainda é a forma mais grave por que cria estereótipos sobre o negro e está presente na administração pública e no âmbito institucional. Além disso, pode ser constatada através dos dados estatísticos, indicadores socioeconômicos e de várias formas de manifestação. O tópico adiante trata exatamente da questão racial no Brasil e o seu contexto atual.

## 2.2 A QUESTÃO RACIAL NO BRASIL E SUAS MANIFESTAÇÕES

O regime escravocrata perdurou no Brasil entre os séculos XIV e XIX, sendo oficialmente extinto apenas no ano de 1888, fazendo com que nos tornássemos o último país do mundo a abolir esse sistema desumano e excludente. De acordo com os relatos históricos, a escravidão da mão de obra africana se mantinha em decorrência do crescimento das transações transatlânticas, o que propiciou a atividade intensa do tráfico de escravos do continente africano para outras regiões do mundo, dentre elas o Brasil (BERND, 2008).

Nas palavras de Lima e Silva (2008, p. 1):

Acabar definitivamente com o sistema escravocrata no Brasil foi a proposta dos ideais abolicionistas que ganharam força, sobretudo nas últimas décadas do século XIX, tendo a Inglaterra como principal incentivadora, devido ao surto industrial que começou a se operar naquele país. Era preciso substituir o modelo de trabalho servil (escravo) pelo trabalho livre (assalariado). O modelo escravagista logo seria substituído pelo modo de produção capitalista, que visava alta lucratividade, conquistar mercados consumidores e abertura dos mercados.

Entretanto, para Santos (2018), mesmo passados quase 130 anos do fim da escravidão no Brasil, o país ainda amarga as heranças do período escravocrata, marcado pela discriminação racial e social, imposta desde a época colonial, mas que ainda se mantém incrustada na sociedade atualmente.

A realidade da população negra, principalmente das mulheres negras, não se restringe aos conceitos apontados pelas ativistas e movimentos sociais,

mas são fatos concretos. A vivência do povo negro no Brasil ainda se configura dentro de uma divisão sexual e racial de poder, onde ocupa posições subalternas, quer seja em relação ao trabalho, moradia ou educação, que são reflexos do seu modo de inserção na sociedade brasileira, aguçada pela inexistência de uma democracia racial (SANTANA, 2017).

Segundo Tokita (2013, p. 121):

Uma realidade é que agora as mulheres negras ganham status de cidadãs livres, mas na prática, a lógica escravagista continua presente nos corpos dos senhores de escravos e da sociedade brasileira. A Lei Áurea foi assinada por pressão de países estrangeiros já que os “ares” do mundo estavam mudando e, neste novo contexto, não era admissível um país com escravos. Além disso, era necessário aumentar o número de consumidores em potencial. Soma-se a este ponto, o fato de muitas mulheres negras brasileiras, que estavam em situação de escravidão, já terem partido para os quilombos e, o momento que o país vivia era de muitas revoltas por liberdade.

Apesar do fato de que toda a população negra está inserida em um contexto desigual, com raríssimas exceções, no que concerne ao trabalho e a educação a situação ainda é pior para as mulheres negras, tendo em vista as análises conservadoras e patriarcais, que lhes imprimiu um papel de servilismo profissional e sexual. Segundo Santana (2017), trata-se de uma dupla discriminação, por ser negra e mulher, o que lhe atribui dois papéis dentro da lógica racista e patriarcal: o de empregada doméstica e de objeto sexual.

Na conjuntura econômica atual, os serviços domésticos e serviços braçais ainda são postos ocupados, em sua maioria, por pessoas negras. Apesar de esse fenômeno ter origem na cultura escravagista, ele continua presente nos dias atuais e mesmo como as recentes mudanças na legislação, muitos empregadores ainda encontram meios de burlar a Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT (LIMA; SILVA, 2008).

Criou-se ainda no Brasil o estereótipo da “mulata”, pautado na sensualização da mulher negra construída pela cultura machista e patriarcal. Esse elemento se apresenta mais explicitamente no turismo sexual, que aparece como alternativa para a mulher negra em relação a expressão social do desemprego. Além disso, outro meio de romper com os determinantes sócio – históricos que é visto pela mulher negra é o casamento com o branco

européu, que passa a ser idealizado como uma espécie de fuga da realidade e uma opção para pôr fim as suas privações materiais (SANTANA, 2017).

De acordo com Santos (2018), nesse sentido, também é possível vislumbrar que além dos espaços subalternos a escravidão teve como consequência para a mulher negra a baixa autoestima, considerando-se muitas vezes inferior ou menor socialmente que as pessoas brancas.

Dessa forma, percebe-se que a herança da escravidão deixada para a mulher negra no Brasil dispõe de conceitos associados a exploração e dominação, que se colocam de várias formas em suas vidas. Fazem parte dessa herança cultural as posições subalternas, trabalhos inferiores ou menosprezados e principalmente o não acesso a uma educação de qualidade.

Ressalte-se que houve sim alguns avanços nas condições de inserção econômica e social para os negros na última década, mesmo assim, ainda persistem os diferenciais que colocam os negros em desvantagem em relação à escolaridade, trabalho e renda, dentre outros (SANTANA, 2017).

Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2014), “a população negra tem rendimentos menores do que a branca em todos os rendimentos auferidos via ocupação ou seguridade social, sem incluir ganhos de capital”.

Ou seja, apesar dos avanços alcançados pela população negra, ainda existem desigualdades entre negros e brancos e as melhorias sociais e econômicas ainda são insuficientes para diminuir as desigualdades sociais e raciais no país. Não obstante, as disparidades relacionadas às mulheres compreendem um leque maior de exploração e dominação que necessita de maior efetividade das políticas públicas.

Entretanto, conforme destaca Santos (2018, p. 141):

Empreender políticas públicas com recorte étnico-racial não se constitui em tarefa fácil no Brasil, em virtude do racismo que está entranhado em nossas instituições e mentalidade e, também, do mito da democracia racial que reforça a tese que os problemas étnico-raciais no Brasil são de caráter secundário em relação aos demais fatores sociais e econômicos. Desta forma, ainda prevalece o racismo institucional que se manifesta de forma (in) direta nas instituições sociais e governamentais dissimulando práticas de discriminação sob a luz da igualdade jurídica de direitos.

Para Lima e Silva (2008) o debate e a criação de políticas públicas efetivas com recorte étnico – racial são muito complexos. Essa complexidade não está ligada apenas ao fato da ausência de conhecimento ou informações sobre a questão racial, tampouco por desinteresse ou descaso, mas se refere a um conjunto histórico de fatores determinantes tornam a questão da desigualdade étnico-racial um fenômeno invisível, como se estivesse fundamentado apenas na democracia racial e na ideologia do branqueamento.

Isso tem basicamente um resultado material e um resultado ideológico. O resultado material consiste tanto na super – exploração da população negra quanto na sua marginalização. A lógica é controversa, já que se por um lado os negros que tem emprego recebem menos e ocupam posições subalternas, a maioria deles também se encontra inserida no capitalismo de forma marginalizada. Já em relação ao resultado ideológico, diz respeito a certa ausência crítica em relação ao resultado material (TOKITA, 2013).

De acordo com Santos (2018) a grande tática ideológica da elite brasileira para legitimar a sua dominação em relação ao povo negro foi fazer-lhes crer que a sua condição social era fruto de uma postura individual e não da estrutura social e do racismo institucional. Em resumo, para legitimar a sua dominação, a burguesia argumentou que essa dominação era resultante de sua capacidade de trabalhar, comandar e planejar, construindo a noção abstrata de que todos são iguais perante a lei.

É exatamente por esse motivo que a escola e educação foram instrumentos essenciais para a propagação da ideologia dominante e reprodução da força de trabalho. No Brasil, a educação e a escola, pelo menos na maior parte da história do país, não tiveram a mesma função social que tinham na Europa ou EUA, tendo em vista que a violência por meio da escravização foi usada como ferramenta para estabelecer a ideologia dominante e reproduzir a força de trabalho, no lugar do aparelho reprodutor escolar (SANTANA, 2017).

Para Santos (2018) a escola e o acesso à educação de qualidade apenas reforçam as desigualdades entre brancos e negros, homens e mulheres no Brasil. Há muitos anos os dados são alarmantes, tanto que vem se tentando estabelecer políticas públicas de inclusão e incentivo, sobretudo

para a população negra. Mas isso não tem sido suficiente, como explicaremos adiante.

### 2.3 A EDUCAÇÃO DA MULHER NEGRA NO BRASIL

Discutir a educação da mulher negra no Brasil ainda é um desafio. No período colonial e no período monárquico, por exemplo, essas mulheres foram excluídas do processo de educação formal. As mulheres negras eram designadas apenas para o trabalho doméstico. A educação era algo destinado apenas aos brancos de classe abastada, mas nunca aos mestiços ou negros.

Segundo Henriques (2017, p. 153):

No Brasil, desde o período colonial as meninas e as mulheres negras eram designadas para o trabalho doméstico, não eram educadas. Inicialmente realizada pelos clérigos e, posteriormente pelos preceptores, a educação era destinada aos jovens brancos das classes abastadas. Portanto, os mestiços e os escravos não tinham acesso à educação. Entrementes, a abolição da escravidão, bem como a liberdade formal não propiciaram aos homens e mulheres negros o acesso à uma vida digna. Inclusive, para as mulheres negras libertas foi concedida a submissão e a exploração, inerentes à escravidão, pois somente lhes foram ofertadas as atividades domésticas, onerosas, mal remuneradas que exigiam apenas uma formação prática – não intelectual.

De acordo com Fonseca (2002), as práticas educativas de homens e mulheres negras antes da abolição da escravidão no país eram desenvolvidas em meio ao cotidiano da sociedade escravagista e tinha a finalidade de exploração de sua força de trabalho, usando os castigos corporais como instrumento pedagógico.

Para Almeida e colaboradores (2011), o estudo do processo de aprovação da Lei do Ventre Livre permite compreender melhor a situação educacional da mulher negra antes da república. Mesmo sendo considerada como uma ferramenta complementar para a ideia da abolição, a lei quase não foi aprovada em face da insatisfação dos senhores de escravos. De um total de 10 artigos da lei, os dois primeiros mencionavam os termos que tornavam os nascidos livres e lhes dava o direito a educação.

Nas palavras de Fonseca (2002, p. 34):

Esse processo estabelecido pela lei do ventre livre também é revestido de sentido pela história da educação, particularmente para a questão da educação dos negros no Brasil, pois trata-se de um dos primeiros documentos oficiais em que a educação voltada para escravos libertos aparece de forma explícita, e como resultado de um intenso debate, onde os negros e a educação foram vinculados como uma das condições a serem consideradas para o processo de abolição do trabalho escravo.

O autor explica que a educação que os negros recebiam mostrava a despreocupação da sociedade com a inserção desse grupo étnico. Para os senhores de escravos, o tempo que as crianças negras permaneciam na escola, resultaria em prejuízo para seus lucros. A educação das crianças negras era considerada como “um custo adicional”, tendo em vista que para os senhores de escravos a garantia de vestuário e alimentação já seria o suficiente (FONSECA, 2002).

A mulher negra e trabalhadora não tinha direito à educação e nem sequer era citada na legislação que regulamentou o ensino primário e secundário, no ano de 1854 com a promulgação da Lei 1331 – A. Essa legislação preconizava o acesso da população livre e não portadora de doenças contagiosas às escolas criadas pelo Império, mas não era permitida a presença de escravos, ou de mulheres negras e mestiças (ALMEIDA et al. 2011).

De acordo com Henriques (2017) somente em 1872 o Ministério da Agricultura passou a destinar recursos para que os estabelecimentos públicos atendessem a educação das crianças livres. Mas essa política praticamente não surtiu efeitos. Os documentos e estudos mostram que os senhores de escravos não permitiram que as crianças livres fossem educadas. Os registros de matrículas na capital e nas 19 províncias existentes à época revelam que menos de 1% das crianças negras e livres tiveram acesso à educação.

Em contrapartida o Estado continuou inerte. Ao permitir que as crianças livres continuassem sob o domínio dos senhores de escravos, lhes condenava a receberem a mesma educação dos escravizados, guiada pelo trabalho exaustivo e castigos corporais. Mulheres e crianças negras, livres ou escravas, não puderam contar com o Estado para receber uma estrutura que lhes permitisse ter acesso as práticas educacionais formais, o que demonstra que a

educação também funcionou como um mecanismo de dominação em relação ao negro no Brasil (ALMEIDA et al., 2011).

Mais tarde, já no período republicano, foram realizadas algumas reformas educacionais no país que reconfiguraram as condições de acesso ao ensino primário e secundário para boa parcela da população. Entretanto, a educação das trabalhadoras negras continuou sendo desvalorizada pelo poder público, pela sociedade e até mesmo pela própria classe trabalhadora que concebia a expansão do ensino primário como uma ameaça aos privilégios das elites locais.

De acordo com Fonseca (2002), alguns exemplos dessas reformas educacionais foram: Decreto Lei nº. 981 de 1890 que instituiu a reforma da educação primária e secundária do Distrito Federal, ensino superior, artístico e técnico do país; Decreto Lei nº. 3.890 de 1901, que preconizou normas para as instituições de ensino privado e regulamentou currículos, programas e salários para os professores; Decreto Lei nº. 11.530 de 1915 que reorganizou a estrutura dos ensino secundário ao superior; Decreto Lei nº. 16.782 de 1925, que instituiu o Departamento Nacional de Ensino e Reforma do Ensino Primário e Secundário, dentre outros.

De acordo com Henriques (2017, p. 156):

[...] a escolarização das trabalhadoras domésticas não foi objetivada em tais reformas educacionais, que apenas visavam à reorganização do sistema de ensino, bem como à instituição de exames de seleção para o acesso às modalidades de instrução que passaram a ser seriadas. Ademais, tal temática também não foi priorizada pelos ideólogos da Escola Nova que, inspirados pelas ideias de Adolphe Ferrière, defendiam o combate às desigualdades sociais pela via da educação.

Em relação ao sentido político – ideológico dessas reformas, Fonseca (2002) ressalta que estas não objetivavam a democratização do ensino para a classe trabalhadora, mas sim o seu disciplinamento para as necessidades do capital. O autor ainda aponta que estas legislações acentuaram a diferenciação do ensino público ofertado para as elites em relação ao ensino público ofertado para os trabalhadores. Os jovens das classes abastadas tinham uma educação humanística e científica, enquanto os jovens e adultos pertencentes à classe trabalhadora eram preparados apenas para o mercado de trabalho.

Verifica-se que no século XX, o abandono relegado à população negra feminina teve continuação. A herança do passado escravagista marcou profundamente as experiências da população negra em relação à educação. Por esse motivo, a formação da mulher negra foi marcada por um sistema de escolar que favoreceu o conservadorismo social e legitimou as desigualdades entre os indivíduos, excluindo a mulher negra de receber uma educação de qualidade e evidenciando que o direito ao acesso à escola não garante a permanência e a conclusão.

#### 2.4 O NEGRO E A EDUCAÇÃO: DADOS ATUAIS

De acordo com Santos (2014) as desigualdades acumuladas no processo de construção histórica do Brasil em relação à escolarização da pessoa negra há muito tempo têm sido denunciadas pelos movimentos negros e por estudiosos das relações sociais, bem como no âmbito de alguns órgãos governamentais e internacionais. Essas desigualdades são graves e afetam a capacidade de inserção da população negra na sociedade brasileira em diferentes áreas, comprometendo a proposta de construção de um país democrático e com oportunidades iguais para todos.

Alguns indicadores como a quantidade de anos de estudo, distorção da idade – série, reprovação, qualidade do currículo escolar, desempenho do estudante, a relação professor – aluno e até mesmo a qualidade do equipamento escolar e a sua localização, divulgados nos últimos anos, têm evidenciado essas disparidades entre brancos e negros no acesso, permanência e conclusão do período escolar ou acadêmico (RODRIGUES; CRUZ; FRAGA, 2016).

Isto implica dizer que as variáveis utilizadas para a análise dessas desvantagens se ampliaram e conseqüentemente também se ampliou a capacidade da sociedade em compreender o fenômeno racial na educação e os mecanismos institucionais de discriminação ainda existentes.

Na pesquisa realizada por Silva e Minella (2015), por exemplo, os autores constataram que 52% do diferencial salarial entre brancos e negros está relacionado não ao preconceito em si, mas à desigualdade educacional que ainda existe entre essas pessoas. Segundo a pesquisa, até a faixa dos 14

anos de idade as taxas de frequência escolar não variavam muito entre as populações negra e branca. Entretanto, a partir dos 15 anos de idade a diferença ainda era gritante: Enquanto 70,7% dos adolescentes entre 15 e 18 anos ainda estavam no ensino médio, entre a população negra esse número caía para 50,5%.

Para Bonilha e Soligo (2015, p. 44):

Ao mesmo tempo em que os dados do Censo Escolar revelam aspectos acerca da exclusão escolar do negro, na escola, ocultam, também, contradições e elementos que podem influenciar significativamente o acesso ao sistema educacional e sua permanência nele. O elevado índice de alunos com cor/raça 'não declarados' camufla a persistência do racismo no Brasil, através da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial, na medida em que a autodeclaração racial interfere no processo de mobilidade social dos sujeitos, em uma categoria que associa padrões de superioridade e desenvolvimento à tonalidade branca.

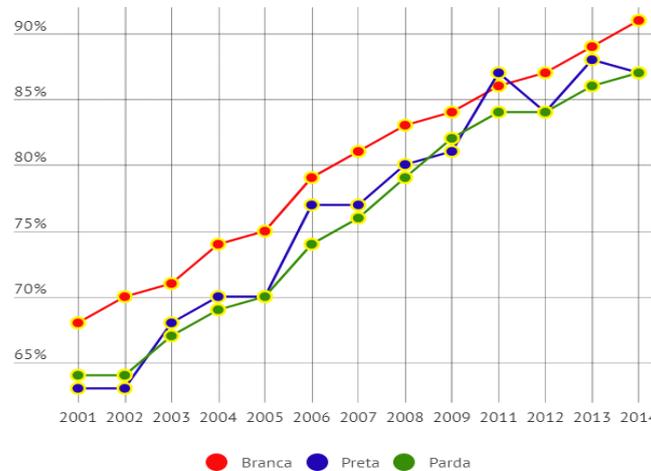
Isso indica que o racismo ainda é um fator de estruturação para as desigualdades a que a população negra é submetida, por que incide diretamente sobre ela e suas condições sociais, atravessando gerações. Enquanto elemento de estratificação social, o racismo se materializou dentro da cultura, através dos comportamentos e nos valores dos indivíduos e das instituições brasileiras, perpetuando a existência de uma estrutura desigual de oportunidades para negros e brancos (RODRIGUES; CRUZ; FRAGA, 2016).

Ressalte-se que para a maioria da população o aumento do nível de escolaridade também é visto como um dos principais caminhos para a ascensão social de uma pessoa. O acesso à educação também é reconhecido pelos estudiosos na área como um dos principais fatores associados ao alcance de melhores oportunidades de trabalho, e conseqüentemente melhores rendimentos. Por isso, a desigualdade educacional entre as pessoas com diferentes tons de pele, enquanto herança da escravidão é um dos piores problemas sociais do país (WANDERLEY, 2013).

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (2014), o atendimento entre crianças pretas e pardas com 4 e 5 anos de idade na pré-escola também é menor que entre as crianças brancas, conforme verifica-se na figura 1. Essa lacuna que já havia chegado a 5,7

pontos percentuais nos anos anteriores tem apresentado uma redução, mas ainda retrata a desigualdade que precisa ser combatida.

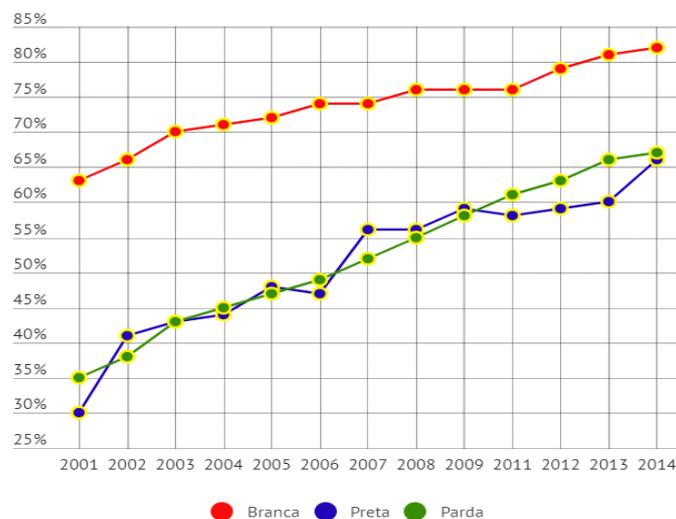
**Figura 1:** Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos que frequentam a pré-escola.



**Fonte:** PNAD/IBGE 2014.

Em relação ao ensino fundamental, a diferença entre a quantidade de pessoas brancas que conclui essa etapa em relação a quantidade de pessoas negras e pardas é ainda maior, conforme observa-se na figura 2:

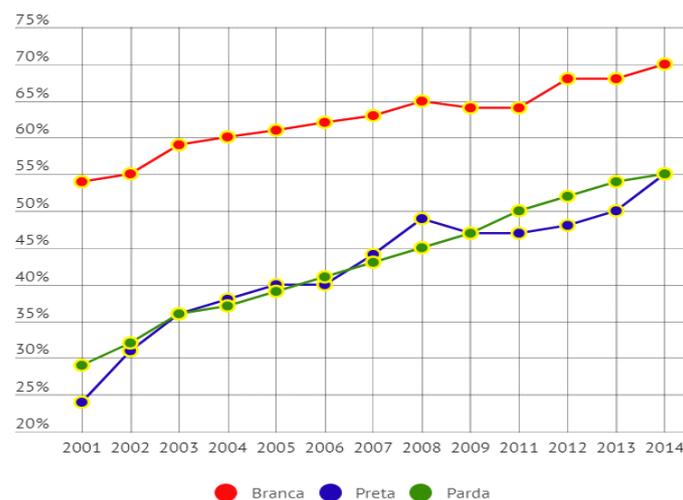
**Figura 2:** Porcentagem da população de 16 anos que concluiu o fundamental.



**Fonte:** PNAD/IBGE 2014.

Nesse sentido, 82% das pessoas que se declaram brancas conseguem concluir o ensino fundamental até os 16 anos de idade, enquanto que para pretos e pardos esse percentual cai para 66,3% e 67,8% respectivamente (PNAD, 2014). Já em relação aos jovens com idade entre 15 e 17 anos de idade a taxa de matrícula no ensino médio é 15 pontos percentuais mais alta que a jovens pretos e pardos, conforme se verifica na figura 3:

**Figura 3:** Taxa líquida de matrícula de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio.



**Fonte:** PNAD/IBGE 2014.

De acordo com os dados apresentados, é possível afirmar que a situação do meio educacional no Brasil também é permeada pelo racismo e pela discriminação racial. Isso pode ser constatado não apenas pelos dados fornecidos pela pesquisa, mas nas situações de desconforto que alguns alunos negros vivem em suas escolas. Atitudes racistas e práticas discriminatórias ainda são comuns dentro das escolas e contribuem para a falta de sucesso acadêmico do indivíduo negro e para diminuição de sua autoestima (RODRIGUES; CRUZ; FRAGA, 2016).

Portanto, estas constatações apenas confirmam o que o movimento negro vem denunciando a anos, no sentido de que a escola, nos moldes atuais, não tem funcionado como um espaço de igualdade e oportunidades para todos. Ao contrário, conforme mostram as diversas pesquisas realizadas na área, referentes à colocação de brancos e negros no ambiente escolar, a escola tem

funcionado como um meio de reprodução da desigualdade racial. Isso não tem ligação apenas com a forma como os alunos negros vêm sendo tratados, mas a maneira que vem sendo discutida questão racial no ambiente educacional.

### **3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MULHER NEGRA**

De acordo com o psicólogo Sergio Moscovici (2009), representante da escola psicossocial construtivista francesa e responsável por desenvolver a teoria das representações sociais, as representações sociais são fenômenos complexos que extrapolam qualquer categoria lógica ou invariante. São modalidades de conhecimento prático, orientadas para a compreensão do contexto social e ideativo em que se vive atualmente. Apresentam-se como formas de conhecimentos que se manifestam como elementos cognitivos, sendo socialmente elaboradas e partilhadas.

Essas representações sociais de todos os grupos circulam na sociedade produzindo consequências. Entretanto, algumas representações ganham maior visibilidade e passam a ser consideradas como expressões da realidade social. Na sociedade brasileira, as representações que prevalecem são construídas por meio de narrativas hegemônicas, capazes de representar um grupo social em detrimento de outros. Assim os indivíduos que não correspondem esse padrão são considerados desviantes, abjetos, e conseqüentemente excluídos socialmente (FERNANDES; SOUZA, 2016).

Este capítulo se insere na discussão sobre a dinâmica das representações sociais através da contextualização dos seus principais conceitos e mecanismos, além das formas como a teoria das representações sociais têm sido aplicada ao estudo da temática étnico-racial. Nesse sentido, busca-se pontuar a atuação da teoria das representações sociais na construção da identidade e alteridade negra.

#### **3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

O conceito de representações sociais foi desenvolvido no século XX pela filosofia e pela sociologia, sendo adotado posteriormente pela psicologia social. A inauguração desse campo deve-se ao psicólogo francês Serge Moscovici,

que no ano de 1961, começou a desenvolver a psicossociologia do conhecimento, a partir do conceito de representações coletivas de Emile Durkheim, que procurava explicar fenômenos como a religião, os mitos e a ciência, dentre outras questões relativas ao conhecimento da sociedade (FONTES, 2012).

Entretanto, existem algumas diferenças entre as teorias de representações coletivas de Durkheim e a teoria das representações sociais de Moscovici. Entre outros aspectos, existe uma diferença contextual e social muito grande entre o período em que cada um desenvolveu suas ideias. Durkheim, por exemplo, não acreditava em qualquer explicação psicológica para os fatos sociais e desenvolveu sua teoria com base nas relações nas sociedades do começo do século XX. Já Moscovici se baseou na heterogeneidade da sociedade contemporânea a partir da década de 1950 (SANTOS; DIAS, 2015).

Segundo Moscovici (2009, p. 11) “a função central das representações sociais é ancorar os sujeitos no mundo, permitindo que se possa dar sentido a realidade. Dar sentido a nós mesmos, e que possamos nos movimentar no mundo de forma mais ou menos tranquila”.

De acordo com Fontes (2012), as representações sociais são formulações do senso comum que visam conhecer o mundo em suas relações sociais. É através das representações sociais que os indivíduos apresentam e representam sua cultura, seus costumes e conhecimentos.

Portanto, as representações são como mecanismos pelos quais os grupos sociais aprendem as questões do mundo externo, cuja relevância reflete também naquele grupo. Na medida em que as pessoas representam determinado objeto, elas fazem uma interpretação individual, mas que tem relação direta com as interpretações dos demais indivíduos que compõem o seu grupo.

Na perspectiva de Naiff (2009, p. 224):

As representações sociais nascem no cotidiano, nas interações que estabelecemos, seja na família, no trabalho, na escola, nas relações com a saúde, entre outras dimensões da vida social, ou seja, onde quer que exista uma realidade a ser apropriada ou partilhada. A formação das representações sociais, portanto, agrega duas principais características: em primeiro lugar a premissa de que as

representações sociais tem o objetivo de transformar o não familiar em familiar e em segundo lugar é uma modalidade, que tem por função direcionar o comportamento e comunicação.

Segundo Fontes (2012), para lidar com algo que não é familiar, é necessário torná-lo familiar, através de um processo decorrente de outros dois chamados de ancoragem e objetivação, que são os dois processos formadores das representações sociais. A ancoragem é um processo que ocorre através da assimilação e acomodação das informações e que tem como função fornecer um contexto inteligível ao objeto e interpretá-lo. Já a objetivação tem como objetivo dar materialidade a um objeto abstrato e consiste em reproduzir um conceito em uma imagem.

As representações sociais são criadas com o objetivo de nos informar sobre o mundo a nossa volta. Tendo em vista que somos sujeitos em relação com outros sujeitos e com o mundo, existe a necessidade de nos ajustarmos a eles, de saber como comportar-se, físico ou intelectualmente, identificando e solucionando as questões que se apresentam dia a dia em variadas formas de situação (SANTOS; DIAS, 2015).

Nesse sentido, a teoria das representações sociais é uma abordagem sustentada por pontos referenciais que possibilitam entender as dinâmicas envolvidas dentro do processo de percepção e interpretação dos fenômenos socialmente relevantes para um grupo de indivíduos. Por isso, optou-se no presente estudo por se aprofundar na temática das representações sociais de estudantes universitárias negras sobre as relações que se estabelece entre raça, gênero e acesso à educação superior no Brasil.

A problemática abordada aqui articula as questões de gênero, entendidas como uma questão resultante da cultura arraigada no patriarcalismo, a questão da negritude, entendida como uma resultante de um senso de identidade racial negra e às especificidades educacionais no ensino superior com as quais as mulheres negras se deparam regularmente. Entende-se haver uma situação de desvantagem social, principalmente as práticas de racismo institucional dentro das políticas educacionais de inserção e permanência da mulher negra no ensino superior.

De acordo com Fonseca (2002) a abolição da escravidão no Brasil foi uma tentativa do Estado em acabar oficialmente com a escravidão em território

nacional. Por outro lado, não foram criadas políticas públicas de inserção da população agora livre na sociedade. Conseqüentemente, homens e mulheres negras foram relegados à própria sorte. Não fosse o bastante, surgiram ainda as chamadas políticas de branqueamento da população, através do incentivo de imigração para europeus, na tentativa de eliminar a população negra da sociedade brasileira.

A pior face desta agressão, segundo Fontes (2012), foi expressa por essa ideologia de branqueamento, cuja atuação foi pautada pela eliminação do indivíduo negro da sociedade. Essa exclusão ou eliminação do negro visava a proteção dos privilégios sociais dos brancos, promovendo a degradação da figura negra, através da ridicularização e inferiorização de suas características físicas e culturais, como sua religião, encontrando um caminho para incutir a assimilação racial.

Nas palavras de Santos (2014, p. 136):

As ideias sobre o racismo científico europeu, existentes em meados do século XVIII até o final do XIX, tinham como objetivo legitimar a crença sobre a superioridade biológica da “raça” branca em detrimento da “raça” negra. No Brasil, tais ideias influenciaram um corpo de intelectuais (médicos, historiadores, escritores etc.), os quais se reuniram em diferentes instituições científicas, a partir do século XIX, com o propósito de apresentar modelos teóricos que concebiam um novo pensamento sobre a identidade nacional pelo viés científico.

Com a difusão desse tipo de ideologia na mídia e nas práticas sociais muitos negros ainda se veem tomados por ela, destituindo-se de sua identidade racial e caminhando para práticas eurocêntricas. Esse muro identitário se torna ainda maior nos lugares de maior prestígio como no caso do ensino superior público, onde o acesso tem sido privilégio das elites brancas. Esses dados são ilustrados por vários indicadores sociais, como foi demonstrado no capítulo anterior.

Para alguns autores, como Henriques (2017) e Naiff (2009) os espaços como a educação superior e o mercado de trabalho funcionam atualmente como novas formas de manifestação do racismo e de demonstração explícita do lugar que a elite acredita que o negro deve ou não ocupar. Entretanto, diante da perspectiva das representações sociais, essas novas formas de racismo são mais decorrentes de discursos ideológicos construídos pelo grupo

dominante, do que de processos psicológicos de internalização de normas antirracistas.

Nas palavras de Jodelet (2011, p. 65):

É claro que hoje, nas sociedades onde as posições e conflitos multiétnicos e multiculturais estão exacerbados, se observa que as afirmações e as defesas identitárias dos diferentes “nós” obedecem a processos semelhantes e complementares, engendrando a espiral dos racismos diferencialistas e afugentando a utopia do universalismo abstrato e da razão igualitária. Na leitura destes dois choques, onde se forjam os nós secundários (...) as ciências sociais se repartem para ver neles um reforça das identidades comunitárias, salutares para os indivíduos, ou para revelar os riscos das opressões ou desordens mortíferas. Contudo, pouco ainda foi dito sobre a experiência vivida pelos que estão expostos à situação de alteridade, e sobre a exclusão que resulta dela.

Nesse sentido, é possível afirmar que as circunstâncias socioeconômicas e educacionais vivenciadas pela população negra são a causa para o contínuo esforço de familiarização, enfrentamento e adaptação as possíveis situações de exclusão social e marginalização. É através dessas circunstâncias que se formam as suas representações sociais.

### 3.2 DINÂMICA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

De acordo com Moscovici (2009) as representações sociais são formulações do senso comum que objetivam aprender o mundo e os fenômenos que ocorrem no cotidiano das relações sociais. São mecanismos através dos quais os grupos sociais aprendem sobre as questões do mundo externo e na qual a relevância esteja implicada diretamente sobre o grupo social em questão.

Na medida em que os indivíduos apresentam determinado objeto, eles constroem sua interpretação individual, mas que está diretamente relacionado com as suas relações com os outros indivíduos de seu grupo social e a maneira como eles interpretam aquele objeto.

Nas palavras de Naiff (2009, p. 224):

Falar em representações sociais implica considerá-las enquanto emergentes na dimensão simbólica da vida social, pois servem para agir sobre o mundo e sobre os outros. As representações sociais

nascem no cotidiano, nas interações que estabelecemos, seja na família, trabalho, na escola, nas relações com a saúde, entre outras dimensões da vida social, ou seja, onde quer que exista uma realidade a ser apropriada e partilhada.

As representações sociais não são conceitos que abrangem qualquer objeto ou grupo social. Cada grupo elabora a sua representação sobre determinado objeto cuja relevância lhe é direta. Assim, os sujeitos das representações sociais também são aqueles implicados pelo objeto em questão. Qualquer definição das representações sociais em termos de consenso é insuficiente, tendo em vista que as representações sociais são concepções de natureza diferenciada, mesmo que em certas ocasiões seja possível utilizar algum ponto de referência (FONTES, 2012).

De acordo com Santos e Dias (2015), através de várias significações, as representações sociais expressam os grupos que as formulam entregam uma definição específica ao objeto representado. Para os autores, as representações sociais são entidades praticamente tangíveis. Elas circulam e se cristalizam por meio dos discursos, gestos e encontros cotidianos.

A maioria dos objetos produzidos, das relações e trocas de informações estão impregnados de representações sociais. Para Jodelet (2001, p. 22), as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum ao conjunto social”.

Para Naiff (2009, p. 224), as representações sociais:

[...] têm um papel fundamental na dinâmica das relações sociais e nas práticas por que respondem a quatro funções essenciais: (a) a de saber, por permitirem compreender e explicar a realidade; (b) identitárias, ao definirem a identidade social e permitirem a salvaguarda da especificidade dos grupos; (c) de orientação, já que guiam os comportamentos e as práticas (d) justificatórias, pois permitem justificar a posteriori as tomadas de posição e os comportamentos.

As representações sociais são formas de mediação que residem nos espaços em pertencem às entrelinhas da vida social, pois elas se reproduzem e crescem na comunicação intersubjetiva, mas ao mesmo tempo são elementos que possibilitam essa comunicação. Dessa forma, é na ação comunicativa que a estabilidade relativa de uma realidade pode ganhar corpo.

É o espaço entre o sujeito e seu par, mediado pelas relações sociais, posicionamentos, identidade e poder que dá conta da realidade precária do mundo objetivo (SANTOS; DIAS, 2015).

De acordo com Jodelet (2001) a representação social sempre representa algo ou alguém, de maneira que as características do sujeito e objeto, por ela se manifestam. Ocorre que o sujeito tem como seu objeto uma relação de simbolização e interpretação, tendo em vista que lhe confere significações. Estas significações resultam de uma atividade que faz da representação uma expressão do sujeito. Desta feita, a essência do estudo das representações sociais é integrar a participação social e cultural do sujeito na análise dos processos que pertence.

Fontes (2012) explica que uma representação social é elaborada por meio de dois processos fundamentais: objetivação e amarração. A objetivação une as ideias de não familiaridade com a de realidade, ou seja, materializa os conceitos. Para reduzir a defasagem entre o grande número de palavras que circulam e os objetos que materializam, os signos estão ligados à estruturas materiais. Assim, objetivar significa absorver o excesso de significações, materializando o que era apenas símbolo (FONTES, 2012).

Mediante o processo de amarração a sociedade converte o objeto social em um instrumento de que ela pode dispor e este objeto é colocado em uma escala de preferência nas relações sociais existentes. Dessa forma, uma representação social surge a partir do momento de constatação de perigo para a identidade coletiva, ou seja, quando se foge do socialmente esperado pelo grupo. Em resumo, a objetivação é o processo que transfere a ciência para o domínio, enquanto a amarração delimita o domínio do fazer, contornando o interdito de comunicação (FONTES, 2012).

De acordo com Fernandes e Souza (2016) essas representações de todos os grupos sociais circulam no meio social e produzem sentidos e consequências. Na sociedade brasileira, assim como em muitas outras, as representações que prevalecem são construídas por narrativas hegemônicas, capazes de representar um grupo social em detrimentos dos outros. Essas concepções foram construídas mediante a ótica eurocêntrica, que estabeleceu como padrão o homem, branco, heterossexual e cristão. Os indivíduos que não

correspondem a esse estereótipo, como os negros, são vistos como desviantes.

Para os autores:

A abjeção social decorre da criação de “marcadores sociais” que, formulados a partir de teorias biológicas errôneas, fazem das marcas corporais elementos através dos quais se pode homogeneizar os sujeitos e naturalizar identidades. A reificação de que era objeto o africano escravizado e seus descendentes foi metamorfoseada, no fim do século XIX e início do XX, em teorias racistas que tiveram por base aquilo que na época era considerado biologia científica. A ideia de raça dos sujeitos passou a ser deduzida por meio dessas marcas corporais, dedução que resultou na essencialização das identidades (FERNANDES; SOUZA, 2016, p. 107).

Nascimento (2015) correlaciona esses marcadores sociais com as diferenças, ou seja, com as marcas que produzem essa diferenciação social e que estabelecem lugares distintos para sujeitos iguais dentro de uma estrutura social. Para a autora, esses marcadores caracterizam unidades que resultam em um processo de naturalização e fechamento a partir do contraste entre alguns termos marcados como “negro” ou “mulher” e termos não marcados como “homem” e “branco”. Assim, a identidade somente poderá ser construída através de uma diferença.

Nesse sentido, os marcadores sociais em determinado sentido estabelecem limites por meio dos quais os sujeitos constroem suas identidades, o que reflete diretamente na produção. Assim, para compreender o processo de construção identitária é importante ressaltar que as diferenças raciais não nos constituem inteiramente, tendo em vista que todas as pessoas são diferentes, mas estão sempre negando essas diferenças, quer seja de gênero, classe ou sexualidade (FERNANDES; SOUZA, 2016).

De acordo com Nascimento (2015), a identidade é algo em processo e que se manifesta por meio das diferenças e do contraste com outro, pressupondo uma alteridade. A identidade é sempre construída através de um processo de diálogo e interação que se estabelece com as outras pessoas. O racismo é um fator que impede essa interação, criando fronteiras simbólicas, porém rígidas, estabelecendo um binarismo, fundado na identidade do que é ser negro e do que é ser branco.

Assim, o racismo funciona como um mecanismo de negação da população negra, atribuindo-lhe estereótipos de inferioridade e maldade e não reconhecendo as diferenças culturais. A pessoa negra recebe a marca do estigma, tendo a sua cor de pele utilizada como elemento de estigmatização. Trata-se de um verdadeiro sistema “epidérmico” com respaldo no processo de colonização e nos discursos políticos, culturais e sociais de estigmatização do negro (FERNANDES; SOUZA, 2016).

Nas palavras dos autores:

A categorização do negro é uma tentativa de aprisioná-lo a uma alteridade forjada, a um lugar social que lhe impõe características de desacreditado. Ou seja, na relação social, a “marca” que lhe é impingida faz recair sobre ele um olhar de descrédito que impede que ele possa ser percebido pela totalidade de seus atributos e de forma individual. Nota-se que a identidade pessoal é subsumida à identidade social. O que faz com que o sujeito negro seja compreendido de acordo com a essencialização de seu grupo étnico-racial (FERNANDES; SOUZA, 2016, p. 108).

Para Moscovici (2009, p. 57) “o racismo é o caso extremo em que cada pessoa é julgada, percebida, vivida, como representante de uma sequência de outras pessoas ou de uma coletividade”. Assim, pode-se afirmar que no Brasil, se configura para o negro uma identidade coletivamente atribuída, por meio de estereótipos relacionados a essa população, sobretudo em relação à mulher.

De acordo com Nascimento (2015), a complexidade das representações sociais sobre a população negra indica um estereótipo concebido ao longo da história aprisionando-o em uma identidade socialmente atribuída e construída por uma rede de significações que nada mais são do que ferramentas criadas pela elite dominante para preservar os seus esquemas de hierarquias sociais. Além disso, essas representações negativas sobre a população negra prejudicam as relações étnico-raciais entre negros e não negros, deturpando as identidades individuais e de grupos.

### 3.3 A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL

Ao longo do processo de construção histórica do Brasil, a formação da identidade negra tem sido objeto de múltiplas interpretações. Para Ferreira (2009) a questão deve ser pensada como um processo histórico-social e não

como um dado biológico. Isso ocorre por que não é na cor da pele ou demais traços físicos de um determinado grupo que reside a sua identidade. São as interpretações culturais dadas pela sociedade a essas características que formam a identidade de um determinado grupo. Aliás, essa identidade não é estática, por que varia de época para época e de lugar para lugar.

Segundo Campos e Amarilha (2015, p. 149), a identidade cultural refere-se:

(...) àqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso 'pertencimento' a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. Contudo, essa identidade, hoje, mostra-se provisória e fragmentária, uma vez que o colapso da paisagem social trazido pela globalização conduziu a uma fluidez muito maior nos processos de identificação, que faz com que a estrutura da identidade permaneça aberta às diferenças, as quais poderão ser incorporadas quando for conveniente.

Ou seja, os sujeitos não são mais resultados exatos da formação de uma identidade única, mas compostos de várias identidades, com contornos nem sempre bem definidos e com características que podem parecer contraditórias. Nesse sentido, as narrativas do “eu” são facilmente reformuladas a partir do deslocamento contínuo de identificações. Na realidade, não se pode conceber a identidade como uma essência, mas como uma situação, um posicionamento provisório relativo ao contexto em que o indivíduo ou o grupo está inserido (CAMPOS; AMARILHA, 2015).

De acordo com Nascimento (2015) a história do povo negro no Brasil é a de um grupo que tem buscado estabelecer suas singularidades em relação aos demais grupos sociais, tendo em vista a manutenção de sua cultura e especificidades, para que não se diluam na cultura geral da sociedade. Na busca por essa diferenciação social o negro constrói a sua autoimagem que é alterada e avaliada pelos demais grupos. Essa identidade criada também poderá ser positiva ou negativa, não apenas na avaliação do branco, mas na avaliação do grupo negro sobre si mesmo.

No caso dos negros, a sua trajetória no Brasil tem sido uma luta pela construção de uma identidade positiva dentro da cultura nacional. Em relação às peculiaridades do processo de construção da identidade negra no Brasil, nota-se que a forma com que as relações raciais se manifestaram no país

acabou enfraquecendo o sentimento de pertencimento da população negra e dificultou a sua construção de identidade. A ideologia de branqueamento teve um papel fundamental nesse processo, promovendo uma valorização da cultura branca em detrimento da cultura negra (MUNANGA, 2009).

Nas palavras de Fernandes e Souza (2016, p. 107):

O negro recebe a “marca” do estigma, tendo sua cor de pele utilizada como o principal elemento de estigmatização. (...) certas sociedades, não só nas Américas, constroem discursos e significados que tentam reduzir o negro a uma cor, levando-o a elaborar um esquema corporal histórico-social de acordo com elementos fornecidos por outro, o branco, e não por ele próprio. (...) a rede de significações sobre o corpo negro foi formulada culturalmente, correspondendo à necessidade de se estabelecer um modelo do que é desejável. A partir desse modelo é que se constituiu socialmente sobre o “corpo negro” o repertório do execrável, ou seja, do inaceitável, ao mesmo tempo em que se investiu a representação do “corpo branco”.

Nota-se que essa particularidade do modelo brasileiro é o que diferencia as relações raciais que ocorrem aqui das relações raciais em outros países, onde a ideologia racial foi concebida a partir da ideia de não conceber nenhum lugar intermediário no sistema biológico. Nos EUA a classificação da população é binária, ou seja, a pessoa ou é negra ou é branca.

Desta forma, a diferença entre as relações raciais entre EUA e Brasil está na figura atribuída ao mulato, ao moreno e aos pardos, já que foi devido ao fato de aceitar a existência de indivíduos nas camadas intermediárias entre branco e negro criou a ilusão de que os filhos mulatos sejam capazes de transpor as barreiras socioculturais e conquistem mais espaço (FERREIRA, 2009).

De acordo com Ferreira (2009), boa parte da população negra no Brasil não se aceita como tal. O sentimento de solidariedade, indispensável para o processo de formação e fortalecimento de uma identidade é considerado fraco no país. Os negros acabam interiorizando o preconceito e projetando valores culturais relativos aos brancos. Esse fator é consequência da ideologia de mestiçagem, quando a elite intelectual brasileira, diante da necessidade de criar uma identidade nacional, estabeleceu um padrão baseado na negação absoluta das diferenças existentes entre os povos.

Para Nascimento (2015, p. 5):

A desconstrução desta associação permite o estabelecimento de outros paradigmas e referências. Rasurar as prescrições ocidentalizadas e essencialistas significa repensar paradigmas que ainda não foram dialeticamente superados, mas que, no entanto, não condizem com as necessidades contemporâneas de significação. Nossa noção de nacionalidade é constituída através de construções arbitrárias nem sempre equivalentes às demandas cotidianas.

Para Munanga (2009) a estrutura racista no Brasil é tão bem estruturada que em um país com mais de 180 milhões de habitantes, de proporções continentais e com uma população marcada pelas diversidades étnicas e raciais, os fenômenos de afirmação de identidade étnica muitas vezes não são observados, como acontece atualmente em alguns outros países ocidentais. A explicação para isso é que a ideologia brasileira é tão assimilacionista que pode criar constrangimento para os grupos que procuram manter a sua própria identidade em detrimento da identidade nacional.

Nas palavras de Nascimento (2015, p. 8):

A reconfiguração de uma identidade perpassa distintas esferas e as narrativas reconstruídas e ressignificadas corroboram esse processo. O movimento negro e outras militâncias empreendem a construção de contra narrativas neste sentido. Olhá-las atentamente, compreendendo-os enquanto contra lugares de atuação, é relevante no sentido de observar a construção de uma identidade baseada em parâmetros e demandas diversos aos moldados pela hegemonia discursiva.

Dessa forma, o maior desafio do movimento negro atualmente diz respeito a reestruturação e fortalecimento da identidade negra no país. É necessário trazer uma redefinição do negro e da negritude, visando incluir não apenas as pessoas fenotipicamente negras, mas os mestiços e descendentes. O movimento negro acredita que esse processo de mobilização da população negra somente será possível com a conscientização e solidariedade entre negros e mestiços no país, uma realidade que ainda se mostra muito distante (FERNANDES; SOUZA, 2016).

### 3.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, IDENTIDADE E RACISMO

De acordo com Silva (2008), a identidade étnico-racial tem ocupado uma posição de destaque dentre os componentes da identidade para membros de grupos não dominantes na sociedade. Trata-se de uma parte da identidade social que faz parte do autoconceito de um indivíduo e que é derivado de sua própria consciência de existência e participação enquanto membro de um grupo social. Os integrantes de um determinado grupo se identificam uns com os outros e compartilham hábitos, crenças, costumes e representações o que se traduz no senso de pertencimento aquele grupo.

É o grupo social que transmite ao indivíduo a sua noção de identidade. Partindo de uma concepção dialógica de identidade, verifica-se que a identidade do negro no Brasil se constitui através de trocas e das relações estabelecidas com seu grupo racial e também com o outro, que seria o branco. Através dessas trocas e das representações partilhadas, os sujeitos elaboram seu autorreconhecimento e reconhecimento do outro (NASCIMENTO, 2015).

Os estudos sobre as representações sociais inerentes à temática do racismo têm situado a ocorrência desse fenômeno como decorrência da instauração de uma alteridade radical, consequência da desigualdade social entre brancos e negros. Dessa maneira, nota-se a dificuldade do negro em estabelecer uma identidade positiva. É um processo que ocorre no nível de intersubjetividade, no campo onde surgem as representações sociais. É na dinâmica “eu” versus o “outro”, inerente as relações sociais, que surgem as representações situando identidade e alteridade (SILVA, 2008).

De acordo com Fernandes e Souza (2016, p. 109):

Indivíduos ou grupos sociais não trazem dentro de si uma essência negra ou branca, mas essas categorias podem ser ressignificadas conforme necessidade e contexto social. A autora assinala que ser negro não é uma entidade fixa e imutável. Todavia [...] ser negro no Brasil é uma condição objetiva em que, a partir de um estado primeiro, definido pela cor de pele e pelo passado, o negro é constantemente remetido a si mesmo pelos outros. Na esfera individual de construção da identidade o negro, em uma sociedade racista, encontra-se à mercê das condições objetivas e do imaginário coletivamente construído com base em significações fixas negativas sobre o seu grupo étnico-racial.

Nessa perspectiva, a identidade que se afora da imaginação das pessoas é diferente para o grupo étnico-racial negro e para o grupo étnico-racial branco. Ambas são socialmente mistificadas, mas de forma distinta e contraposta. Na forma dominante, o branco é mistificado como um indivíduo superior e universal, enquanto o negro é colocado como paradigma de inferioridade, expressão do exótico ou ruim. É construído um estereótipo do negro como analfabeto, selvagem, sensual, emotivo, dentre outros (SILVA, 2008).

A construção desse estereótipo influencia na percepção dos indivíduos sejam eles negros ou brancos, e conseqüentemente no modo de construção das representações sociais. Quando uma dessas representações é introduzida na subjetividade, ela será remodelada para se relacionar e se articular com outras representações. Dessa forma, a identidade pode ser compreendida como ponto de encontro entre os discursos e práticas sociais e os processos subjetivos (SILVA, 2011).

Silva (2011) ainda ressalta que o preconceito e os estereótipos são objetos internalizados na consciência pela ideologia do recalque das diferenças e utilizados para a construção da percepção social do negro. Por outro lado, deve-se atentar para o fato de que a representação social de algo pode ser modificada ou reconstruída por meio de novos elementos que surjam ao longo do processo de remodelagem dos objetos. Por isso, a representação social nesse caso é ativa, por que constantemente reconstrói e remodela as informações.

No tocante a relação entre racismo e subjetividade, Fernandes e Souza (2016), chamam atenção para o fato de que a subjetividade do indivíduo negro é marcada por uma neurose que pode gerar uma alienação de sua condição de sujeito negro, o que o leva a pensar no mundo dos outros. Ressalte-se que essa situação não é fruto de algo inerente ao indivíduo negro, mas é uma consequência histórica do processo de construção da identidade em que se estabelece essa referência.

Na sociedade brasileira essa ambigüidade é ainda mais acentuada tendo em vista o caráter peculiar do racismo brasileiro, marcado pelo ideal do branqueamento. A dificuldade em se pensar essa questão racial tem relação com o processo de desmemorização da construção da identidade negra no

Brasil, partindo da história da diáspora africana, diferentemente do racismo que ocorre nos EUA, por exemplo, onde até pouco tempo atrás, as pessoas de pele clara que tivessem ancestrais africanos eram consideradas negras, e as crianças que nasciam de uniões inter-raciais não eram reconhecidas como mestiças.

Nas palavras de Fernandes e Souza (2016, p. 111):

A fábula da democracia racial dissimula tensões raciais e cria a ilusão de inclusão, silenciando vozes que denunciam a violência real e simbólica, construindo, de muitas formas, tanto lugares de privilégio quanto de exclusão e discriminação. As estigmatizações e humilhações sociais cotidianas explícitas ou implícitas, sutis ou veladas, levam muitas vezes à formação de uma identidade negra ambígua e fragmentada. O ideal do branqueamento conduz alguns negros ao paradoxo instalado em sua subjetividade – a desejar tudo aquilo que representa a sua negação, ou seja, a brancura.

Outros autores como Nascimento (2015), analisam esse processo de alienação histórica dos negros no Brasil diante do seu próprio corpo. Para a autora, por muitas vezes os negros são levados a um processo de ódio em relação à sua condição, que se inicia pelo apagamento das marcas físicas e psíquicas, passando por um processo de aquisição de uma identidade rotulada, que se estabelece mediante a anulação de sua capacidade de aceitação, produzindo uma internalização dos estigmas.

Ressalte-se que a construção ou reconstrução do “ser negro” passa pela maneira como o étnico-racial negro foi e é representado socialmente, tendo em vista que as representações são fundamentais para esse processo de construção ou reconstrução das identidades individuais ou de grupo. Como já citado, as representações sociais podem ser transformadas, modificando a forma como os indivíduos a percebem ou a conceituam.

Levando em consideração esse cenário, conforme explica Santos (2014), o Movimento Negro Brasileiro vem se esforçando para que a representação social da população negra seja reconsiderada, em todos os contextos sociais, mas principalmente na escola e na universidade. Nesse sentido, o ambiente educacional é visto como o espaço ideal para a desconstrução de fixações e conceitos construídos historicamente, haja vista ser um ambiente privilegiado de trocas culturais e de experiências de vários grupos sociais.

Para Naiff (2009), o processo de reação a violência racial ganha força e notoriedade no Movimento Negro e na sua luta pela desconstrução da visão estereotipada sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Quando cristalizadas no ambiente universitário, por exemplo, essas construções preconceituosas são internalizadas e legitimadas, deturpando a formação de negros e brancos.

Vale atentar para o fato de que mesmo que a discriminação e preconceito atinjam negros e brancos, e a questão da cultura africana e afro-brasileira não seja apenas interesse da população negra, os impactos dessa discriminação são diferenciados para aqueles que discriminam e aqueles que são discriminados.

Nesse sentido, as lutas do Movimento Negro resultaram na formulação de algumas políticas públicas voltadas a promoção da igualdade racial no país, principalmente no campo educacional como as leis nº. 10.639/2003 e nº. 11.645/2008, que tratam da obrigatoriedade do ensino da história da cultura africana, afro-brasileira e indígena no sistema de educação básica, seja na esfera pública ou privada.

Em relação a afirmação de identidade, a revalorização da cultura africana se mostra um pilar de sustentação para a identidade negra, por que desconstrói as representações e que alienam o indivíduo negro de suas próprias raízes (FERNANDES; SOUZA, 2016).

Além disso, a luta do Movimento Negro também teve reflexos na construção de ações afirmativas para o acesso de estudantes negros, homens e mulheres, a uma educação de qualidade. Foram ações como a política de cotas para negros nas universidades públicas e o PROUNI, dentre outras, que serão abordadas no capítulo seguinte, com o desfecho deste estudo.

#### **4 AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A MULHER NEGRA NO ENSINO SUPERIOR**

Desenvolver e promover políticas públicas com recorte étnico-racial no Brasil não foi uma tarefa fácil, tendo em vista que o racismo está entranhado nas instituições e na sociedade, bem como em decorrência do mito da democracia racial que reforça a ideia de que os problemas étnico-raciais no Brasil são de caráter secundário em relação a outros fatores. Assim, ainda prevalece o racismo institucional que se manifesta de forma direta e indireta nas instituições sociais e públicas, como a universidade, com destaque para as práticas de discriminação sob a luz da igualdade de direitos (SANTOS, 2018).

De acordo com Cordeiro (2013), a dificuldade em se consolidar as políticas públicas no âmbito étnico – racial não diz respeito apenas a ausência de sensibilidade diante da questão racial, mas a um conjunto de determinantes que torna essa desigualdade invisível para alguns. Esse processo tem dois resultados, um material e um ideológico. O resultado material implica na superexploração e marginalização do negro, enquanto o resultado ideológico é a ausência de uma perspectiva crítica ao racismo e autonegação que gera a imobilização política.

Nesse sentido, observa-se que as políticas de promoção ao acesso e permanência da população negra ao ensino superior no Brasil são muito recentes. Segundo Santos (2018) essas políticas começaram a se consolidar somente a partir dos anos de 1990 e ainda necessitam de estudos de caráter científico que possam analisar os seus reais impactos e transformações no cenário étnico – racial, apontando perspectivas para o futuro.

Essas ações afirmativas do Estado, que em sua maioria foram conquistadas das lutas do Movimento Negro nas últimas décadas, além de auxiliarem no combate a discriminação, buscam a promoção do acesso e permanência de estudantes negros nas instituições de ensino superior, públicas e privadas, e estão inseridas no contexto de da expansão da educação superior no Brasil, principalmente nos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva.

Este capítulo aborda um período de suma importância nessa trajetória de lutas e conquistas da população negra, sobretudo das mulheres negras,

configurado em um momento de implantação das políticas de igualdade racial no Brasil, que estabeleceu políticas de ações afirmativas nas áreas de educação, cultura e trabalho. Aqui, trata-se especificamente da educação superior, com foco na universalização do sistema de cotas raciais nas universidades públicas nas representações das estudantes negras e cotistas nessas instituições.

#### 4.1 POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA

Antes de iniciar as discussões sobre ações afirmativas, é importante lembrar que mesmo passados 116 anos da abolição, as mulheres negras continuam ocupando as piores posições em termos de acesso ao nível de educação superior, melhores posições no mercado de trabalho e consolidação de políticas públicas sociais. Essa situação teve origem ainda no período colonial, sob a vigência do modelo escravista e se reproduziu ao longo da história, fundamentado em um modelo social reprodutor das desigualdades.

De acordo com Silva (2013), a discussão em torno das ações afirmativas convém em delimitar quem seria o sujeito de direitos no Brasil em uma estrutura que está historicamente centralizada na hierarquização de determinados privilégios. No Brasil, as oportunidades entre as mulheres negras e brancas nunca foram igualitárias, mas sempre marcadas por conflitos em torno das diferenças. Por isso sempre o acesso aos bens sociais, culturais, políticos e econômicos sempre foi desproporcional, o que também ocorre com os bens educacionais.

Para o autor:

As ações afirmativas são a resposta de uma pergunta que se encontra há séculos no bojo de uma sociedade multicultural: Como reverter o quadro de desigualdades raciais e injustiças? Assim, estas se constituem em um conjunto de medidas de ação positiva com o objetivo de possibilitar o acesso de grupos de indivíduos menosprezados nos contextos sociais, econômicos e políticos. Torna-se um mecanismo de representatividade dos grupos minoritários. Fruto das lutas e conquistas do Movimento Negro ao longo do tempo (SILVA, 2013, p. 190).

O conjunto de ações que visa à reparação dessa desigualdade precisa ser realizado através de políticas públicas e sociais que tragam melhorias

efetivas nas condições de vida e acesso à educação dessa população. Nesse cenário, o Estado funciona como instrumento de transformação efetiva da sociedade. É onde surgem também as ações afirmativas. As ações afirmativas funcionam como políticas públicas que objetivam combater o racismo existente no país e amenizar os efeitos da discriminação histórica, promovendo o acesso aos bens fundamentais como trabalho educação (SANTOS, 2014).

Para Cordeiro (2013), as ações afirmativas têm como objetivo impedir que o princípio da igualdade formal, que se encontra expresso em legislações neutras, funcione como uma ferramenta de perpetuação das desigualdades sociais. Dessa forma, as ações afirmativas buscam tratar com prioridade aquelas minorias que ao longo do processo de construção histórica da sociedade, foram marginalizados ou menosprezados, buscando lhes dar condições iguais para que se imponham socialmente.

Nesse sentido, a concepção de minorias está relacionada a qualquer grupo social que em uma situação de desvantagem econômica, cultural, política, social ou jurídica não tenham os seus defeitos objetivados por qualquer motivo que possa colocar uma ou mais características diferentes do grupo que eventualmente seja dominante em determinada sociedade. No Brasil, essas minorias são representadas pelos homossexuais, gays, idosos, pessoas com necessidades especiais e a população negra (CORDEIRO, 2013).

Nas palavras de Silva (2013, p. 191):

Os frutos das ações afirmativas podem ser o mais variável possível, como a transformação social no que tange as questões culturais, econômicas, pedagógicas e psicológicas; Na eliminação do imaginário coletivo da ideia de grupo racial ou de gênero superior em contrapartida a inferioridade de grupos minoritários; Reverter os efeitos que ainda persistem de discriminação do passado instruindo os comportamentos dos indivíduos que marca a estrutura de uma sociedade democrática; Na valorização das identidades sociais dos grupos marginalizados e, na eliminação da invisibilidade que os perseguem.

O primeiro país a utilizar tais políticas foram os EUA, num primeiro momento para enfrentar as crises sociais e posteriormente para defesa do direito das mulheres e minorias étnicas. De acordo com Santos (2014), as ações afirmativas ainda associam outra concepção de valor universal que é a

defesa da diversidade e do multiculturalismo. Dessa forma, a permanente interação e diálogo entre os diferentes tipos de pessoas e grupos constituem um valor de si mesmo, correspondendo aos anseios por uma sociedade mais equânime.

Ressalte-se que as ações afirmativas não são simplesmente voltadas para a intervenção posterior, mas sua ação é voltada tanto para os efeitos dos racismos ocorridos ao longo do processo de construção histórica da sociedade, quanto na prevenção da ocorrência do racismo futuramente. Essa multiplicidade de ações afirmativas está diretamente relacionada com seu objetivo central que é atingir a igualdade racial no imaginário coletivo, induzindo transformações culturais, psicológicas e pedagógicas.

Assim, o principal objetivo da ação afirmativa não é apenas coibir as práticas de racismo, mas também promover a igualdade racial e social, com base no princípio da diversidade e da representatividade estatal e social. A ação afirmativa visa ainda eliminar as barreiras artificiais e invisíveis do racismo, criando modelos de mobilidade social para incentivar os integrantes desses grupos minoritários a ascender socialmente (FAEDO; YAMAMOTO; LOPES, 2017).

De acordo com Silva (2013) existem basicamente três maneiras de se desenvolver as ações afirmativas: o uso de critérios de raça nos processos seletivos, dando preferências às raças excluídas; o acompanhamento das estatísticas de contratação e promoção, estabelecendo fatores afirmativos nos processos de decisão e estabelecendo cotas para a representação das raças excluídas.

Dessa forma, a ideia central da ação afirmativa é de se estabelecer como uma das políticas mais avançadas em relação a concretização dos princípios da igualdade, fazendo com que todos tenham as mesmas oportunidades, inclusive em relação ao ingresso ao ensino superior.

#### 4.2 AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NO BRASIL

De acordo com Santos (2018), no final da década de 1980 e início da década de 1990, um conjunto de ações políticas de governo passou a ser

desenvolvido com objetivo de mitigar os efeitos danosos da desigualdade racial presente no país. Mas apenas nos primeiros anos do século XXI é que as políticas públicas em âmbito federal ganharam força, notadamente em relação ao ingresso nas universidades públicas.

Para Silva (2013) existem várias dificuldades na consolidação de políticas públicas relacionadas à temática racial no Brasil, dentre os quais se destacam o caráter residual dessas políticas, com investimentos ainda escassos em relação a outros casos e fragmentação das ações; a ausência de uma base conceitual para a formulação dessas políticas visto o desinteresse do poder público em alguns casos; a ausência de uma conexão entre as desigualdades raciais e sociais e o racismo institucional, que promove a desigualdade racial através da oferta hierarquizada de serviços e oportunidades.

Nas palavras de Santos (2014, p. 44):

Portanto, para que as políticas de promoção da igualdade racial tenham potencial transformador contra a prática do racismo, não se pode abrir mão de políticas universais associadas a elas, uma vez que todas elas são fundamentais para o desenvolvimento do potencial humano de cada indivíduo, visto que todas essas políticas em interação possibilitam, de fato, a construção de sociedades mais igualitárias, baseadas na igualdade de oportunidade/acesso e de tratamento, onde os indivíduos possam escolher e/ou ser donos dos seus próprios destinos.

Lima (2015), baseado em dados do IPEA, destaca que já existem muitos avanços em intensidade e abrangência das políticas públicas com recorte étnico – racial, mas são sempre políticas de difícil consolidação em decorrência do aumento do racismo. O autor destaca algumas formas de intensificação do racismo como a higienização racial e social para a realização da Copa do Mundo e Olimpíadas no Rio de Janeiro como a proibição dos chamados “rolezinhos”, a ocupação dos morros pelas forças de segurança nacional, aumento de linchamentos, encarceramentos e mortes produzidas por essas forças, além da intolerância religiosa.

Santos (2018, p. 145), citando dados do relatório fornecido pelo IPEA em 2015, afirma que:

Num contexto de arrefecimento dos conflitos raciais, do incremento da exposição pública dos racismos de sempre, o mito da democracia racial se reconfigura em duas direções: de um lado, o crescimento do racismo institucional permite que a ideia de um país onde haja racismo sem racistas ganhe expressão; de outro, os fatos aqui narrados vão na contramão do elogio aparente à participação da raça na construção da sociedade brasileira. Trata-se, na prática, de uma retomada da perspectiva negativa em relação à participação do negro na sociedade, resposta ao avanço marginal da negritude nos espaços antes exclusivos dos brancos.

Ressalte-se que compreender o conceito de racismo institucional de é essencial para desvelar os meios de produção e reprodução das desigualdades étnico-raciais, notadamente em relação às políticas públicas, por que existem maneiras de discriminação que estão para além do indivíduo e agem nas instituições, nas formas como elas atuam e elencam seus critérios de seleção e de oferta de serviços e benefícios.

Por outro lado, através da mobilização e das ações desenvolvidas pelo Movimento Negro foram viabilizadas algumas conquistas como o art. 4º, VIII, da Constituição Federal de 1988, que impôs ao Estado brasileiro a obrigação de promover o bem estar social e de eliminar qualquer forma de discriminação, bem como o art. 5º, XLII, que define a prática de racismo como crime inafiançável e imprescritível (FAEDO; YAMAMOTO; LOPES, 2017).

Pode-se citar ainda, como resultado da história de lutas do Movimento Negro Brasileiro, a inclusão do art. 26 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que estabelece que o ensino de história na educação básica deverá levar em consideração as diferentes culturas e etnias para a formação da sociedade brasileira, como negros e índios. Em 2003, também houve a aprovação da Lei nº. 10.639, que em conjunto com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnicas – raciais introduziram a história da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar (LIMA, 2015).

De acordo com Silva (2013), essas medidas não têm origem atual, mas remetem ao conjunto de lutas e conquistas da população negra no Brasil que por sua vez se relacionam diretamente com o fortalecimento do Movimento Negro e reorganização dos movimentos sociais no país a partir da década de 1980. Desde esse período, o Movimento Negro tem proposto uma gama de medidas visando combater as desigualdades raciais no campo da educação e

mercado de trabalho, além de incluir o racismo e a discriminação racial como critérios para se refletir sobre uma sociedade democrática e inclusiva.

Santos (2018, p. 146), explica que:

As primeiras medidas têm começo no período da redemocratização do Brasil e coincide com a própria reorganização do movimento negro. Essas medidas se darão principalmente nos estados e municípios com a criação de órgãos de assessoria e conselhos que colocam a discriminação racial na pauta dos governos. [...] A partir da década de 1990, intensifica-se a promoção de políticas públicas de combate ao racismo e à promoção da igualdade racial. Foi, contudo, com a criação em 2003, no governo Lula, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) com status de ministério, que o governo federal intensifica suas medidas e institucionaliza a promoção das ações afirmativas e combate às práticas de racismo na sociedade brasileira.

Ressalte-se que já no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, o Estado passou a reconhecer a existência dessa desigualdade étnico-racial e criou o Grupo de Trabalho Interministerial pela Valorização da População Negra. A criação do grupo foi consequência da realização a Marcha contra o Racismo, pela igualdade e pela vida, no final de 1995, em Brasília, em memória no tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares, organizada pelo Movimento Negro, dentre outros movimentos sociais (FAEDO; YAMAMOTO; LOPES, 2017).

Segundo Santos (2018) a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, no governo do ex-presidente Lula, também foi parte de um amplo debate e pressão do Movimento Negro no Brasil, além das ações do Estado em consonância com os acordos assinados na II Conferência de Combate Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e todas as formas correlatas de discriminação que ocorreu no ano de 2001.

Nesse sentido, é possível citar alguns resultados favoráveis como consequências dessas iniciativas como a maior presença de pessoas pertencentes a diversos grupos étnicos raciais nas Universidades Brasileiras; a manutenção da qualidade acadêmica a partir da entrada dessas pessoas e as mudanças curriculares e medidas de assistência estudantil que proporcionaram mudanças institucionais nas universidades brasileiras.

Cordeiro (2013, p. 4), explica que as ações afirmativas no contexto brasileiro, além das ações do Movimento Negro, também têm relação com várias medidas de combate a discriminação, proclamadas em nível internacional e das quais o Brasil é signatário como:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966), a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (1968), a Convenção III da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Discriminação no Emprego e na Profissão (1968), Declaração do Milênio (2000), a Carta da III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (2001), a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2008), entre outras.

Segundo essa dinâmica, no ano de 2010, foi instituída a Lei nº. 12.228 criando o Estatuto da Igualdade Racial, que conforme reconhecimento do próprio Movimento Negro garantiria à efetivação de igualdade de direitos e oportunidades e o combate à discriminação e demais formas de intolerância étnica, contribuindo para a integração da mulher negra nos ambientes educacionais e conseqüentemente para a sua inserção no mercado de trabalho com igualdade de possibilidades, tendo em vista que ao longo da história sempre ocupou posições de trabalho inferiores à mulher branca (LIMA, 2015).

De acordo com Silva (2013), em relação às políticas de ações afirmativas para ingresso da mulher negra ao ensino superior, essas constituem um importante passo para retirar grande parte da população brasileira da pobreza e dos baixos níveis escolarização, possibilitando ao país o desenvolvimento baseado na inclusão social. Para o autor, esse tipo de política funciona como estratégia de desenvolvimento do modelo social da democracia e igualdade racial, presentes nos planos, projetos e diretrizes de cada área social.

Nesse sentido, segundo Cordeiro (2013), um passo essencial ocorreu no ano de 2012, com a promulgação da Lei nº. 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico e médio, reservando 50% das vagas para pessoas com família de baixa renda ou que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública

e que deverão ser preenchidas por indivíduos autodeclarados negros, pardos e indígenas.

#### 4.3 A ADOÇÃO DO SISTEMA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

De acordo com Wanderley (2013, p. 13), a Lei Federal nº. 12.711 de 29 de agosto de 2012 foi inicialmente composta de nove artigos ao todo, com a seguinte redação:

Art. 1º. As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º. (VETADO).

Art. 3º. Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º. As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 5º. Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6º. O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República,

serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7º. O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.

Art. 8º. As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2012).

Conforme citado anteriormente, a política de cotas é uma das maneiras de operacionalizar as ações afirmativas. Trata-se da possibilidade de garantir o acesso ao emprego e à educação para contingentes raciais excluídos, utilizando-se da categoria raça como critério de seleção para ingresso nas universidades públicas. Dessa forma, a proposta de cotas para negros nas universidades mostra-se uma ferramenta de eliminação das desigualdades étnico-racial de acesso ao ensino superior (RODRIGUES; CRUZ; FRAGA, 2016).

Segundo Henriques (2016), os principais objetivos das cotas raciais para ingresso nas universidades federais são a adoção do princípio da diversidade nessas instituições; a democratização do acesso ao ensino superior, principalmente em relação às carreiras mais privilegiadas que são mais frequentadas por pessoas brancas; a formação de políticos e pensadores negros e a diversificação da elite intelectual brasileira, com representação direta de negros e mulheres negras.

É importante lembrar que a exclusão da população negra do ensino superior é consequência dessa exclusão que já ocorre desde o ensino fundamental e médio. Dentro dessa realidade, as cotas raciais são mecanismos extremos de reversão de um quadro histórico, que de outro modo seria praticamente impossível de se modificar, principalmente em relação às crônicas da desigualdade de acesso aos diferentes segmentos raciais e étnicos da população a determinados espaços e oportunidades educacionais (SILVA, 2013).

Entretanto, destaque-se que a adoção de determinada ação afirmativa não impede que outras políticas sociais sejam pensadas e coordenadas pelo

Estado. Especificamente em relação à política de cotas, é possível afirmar que não existe possibilidade de sucesso de um modelo educacional diverso se em contrapartida as políticas são aplicadas de maneira isolada, por que dessa forma, apenas o acesso seria garantido pelo Estado. Logo, uma política de cotas isolada, sem políticas que garantam a permanência dessa população na universidade, seria inócua (RODRIGUES; CRUZ; FRAGA, 2016).

Outro aspecto que merece destaque, segundo Cordeiro (2013), é o fato de que a política de cotas tem um tempo específico de validade, ou seja, existe uma data limite para a sua extinção, tendo em vista o pressuposto de que outras medidas estão tomadas, desta feita em âmbito estadual, para que em um curto espaço de tempo, os quadros de desigualdade racial sejam revertidos e que a adoção dessas políticas não seja mais necessária.

Nessa perspectiva, nota-se que as ações afirmativas precisam ser acompanhadas de instrumentos de monitoramento permanente, bem como rediscutidas periodicamente. Tais medidas devem ser adotadas para evitar que essas intervenções acumulem certos vícios e tenham como consequentemente novas injustiças sociais. É possível considerar ainda que boa parte do sucesso dessas ações depende de sua transparência e da capacidade de convencimento da sociedade como um todo (SILVA, 2013).

Levando-se em consideração o critério de acesso via Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, atualmente todas as universidades federais brasileiras adotam o sistema de cotas raciais para ingresso ao ensino superior. De acordo com Wanderley (2013), a maioria dessas instituições de ensino utiliza o critério da autoafirmação, como forma de seleção para cotistas.

Esse critério foi adotado por trazer algumas vantagens essenciais como a possibilidade da pessoa negra poder se autor reconhecer como negro e a partir desse reconhecimento obter algum privilégio social. A outra vantagem reside no fato de que em tese, essa forma de classificação traia, em longo prazo, a diminuição de fraudes e em um constrangimento social, para o branco que tiver que se apresentar como negro no decorrer de sua permanência na universidade.

Segundo Lima (2015), as experiências das universidades têm mostrado que apesar de algumas falhas existentes no sistema de cotas, está sendo construído um caminho com resultados positivos. Além disso, a política de

cotas tem promovido seminários, atividades culturais, conferências e uma série de eventos que promovem o debate entre a universidade, Estado e sociedade. Todos, em conjunto, buscam respostas efetivas no combate ao racismo e a discriminação e tem dado passos essenciais, mesmo que ainda tímidos, para a construção de uma sociedade mais justa.

#### 4.4 MOBILIDADE SOCIAL DE MULHERES NEGRAS E COTISTAS

De acordo com Ribeiro (2017), a universidade não se encontra no universo das relações sociais que historicamente foram reservadas à mulher negra, pois ela pertence a uma estrutura social projetada para a exclusão dos negros. Na realidade, a universidade surgiu no Brasil pra formar as “elites” que governariam o país.

Os cursos de direito, por exemplo, foram fundados sob o amparo do regime escravocrata, o que significa que as disciplinas ministradas inicialmente nesses cursos tentavam equilibrar o discurso liberal de defesa dos direitos fundamentais do homem, e ao mesmo tempo, na legitimação de uma realidade social que tratava o negro como objeto e não como sujeito de direitos.

Diante desse cenário, é possível discutir sobre a mobilidade social de mulheres negras e cotistas egressas dos cursos superiores da universidade pública? Para conseguir responder esse questionamento, é preciso antes discutir o conceito de mobilidade social.

A mobilidade social pode ser conceituada como a ocorrência de mudança no status social, como o estudo da mobilidade vertical que diz respeito a uma relação existente entre a posição social passada e atual do indivíduo, analisando como as pessoas se distribuem em diversos níveis da estrutura social através do tempo, os recursos individuais e oportunidades econômicas e sociais proporcionadas pela sociedade em determinado período (EUCLIDES; SILVA, 2016).

Nas palavras de Cordeiro (2013, p. 308):

O estudo da mobilidade examina também os impactos dos movimentos individuais e grupais sobre a estrutura social, atentando para a diminuição e expansão das camadas sociais. A mobilidade ascendente permite revelar a promoção social que as pessoas estão vivenciando em diversas áreas da vida, entre elas a educacional e

econômica. Uma sociedade que não tem mobilidade seria uma sociedade estagnada e reprodutora da estrutura social. O desenvolvimento seria a elevação do padrão de vida da população, a equidade, o que faz da “mobilidade” um indicador de desenvolvimento social.

De acordo com Cordeiro (2013), no Sistema de Seleção Unificada – SISU, somente em 2013, foram disponibilizadas 129.319 vagas em 3.752 cursos superiores espalhados pelo país, onde metade das vagas foi disputada via política de cotas. O Programa Universidade para Todos – PROUNI ainda registrou 1.032.873 inscrições. Com a implantação da Lei nº. 12.711/2012, existe uma grande demanda de cotistas adentrando às instituições de ensino superior. Entretanto, esses dados precisam ser mais aprofundados e desagregados para compreender a situação da mulher negra nesse contexto.

Atualmente existe uma grande quantidade de estudo sobre a política de cotas na educação superior no Brasil, uns mais pontuais, outros mais amplos, mas poucos estudos sobre mulheres egressas do sistema de cotas. Na realidade, os dados estatísticos seriam relevantes, mas o principal seria conhecer a trajetória acadêmica dessas mulheres que nos permitissem o contato com sua realidade, e a conclusão sobre o seu perfil socioeconômico antes e depois da universidade, para verificar se houve ou não mobilidade social.

Segundo Ribeiro (2017) o próprio acesso, permanência e conclusão do ensino superior para a mulher negra já pode ser considerado uma mobilidade social, tendo em vista a exclusão social ao longo da história. Resta saber se a titulação dessas mulheres melhorou as suas condições de vida, acesso aos serviços de saúde, moradia e serviços públicos, bem como se a sua trajetória teve continuidade em uma pós-graduação, publicações científicas, etc.

Acredita-se a inserção das mulheres no espaço acadêmico traz consigo um novo perfil social, que impacta diretamente na concepção das relações e representações sociais na universidade, suscitando reflexões. Inicialmente, é possível responder que sim, é possível falar em mobilidade social das mulheres negras e cotistas egressas das universidades públicas, apenas pelo fato de seu ingresso e permanência, sem levar em consideração uma possível ascensão social, que requer um estudo mais focado, que inicialmente encontra um limite na escassez de relatos e publicações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o período colonial até os dias atuais a história de vida das mulheres negras no Brasil sempre foi marcada pela opressão e exploração sem limites. Foi justamente o período escravocrata que marcou toda sua trajetória. Os espaços em que vivem, o seu nível de escolarização e os postos de trabalho que ocupam estão intimamente relacionados com a forma perversa como foram inseridas na sociedade, até mesmo quando passaram a ser vistas como cidadãs de direitos na forma da lei. As consequências desse processo não foram apenas materiais, mas se apresentam principalmente em suas representações sociais, sendo tratadas como pessoas inferiores somente em função da cor de sua pele.

Além das diversas expressões das questões sociais e do racismo, que acompanham a mulher negra durante toda a história do Brasil, essa população passou ainda a conviver com a exploração inerente à cultura patriarcal, sendo dominadas e inferiorizadas em relação aos homens, apontadas como simples objeto de desejo sexual e direcionadas a espaços de trabalhos domésticos como herança do período da escravidão.

Com a Constituição Federal de 1988, o Brasil passou a se desenvolver econômico e socialmente, construindo políticas públicas e aplicando recursos nos mais variados setores públicos. Mesmo assim, construiu-se uma hierarquia entre as classes sociais que se mistura com a questão do racismo e as categorias de gênero e nesse cenário, a mulher negra continua ocupando posições menos privilegiadas, sendo-lhes negados os direitos e garantias fundamentais previstos na Constituição, como o simples direito ao ingresso à educação superior pública e de qualidade.

Diante desse cenário, as ações afirmativas surgiram na tentativa do Estado de reparar e enfrentar as disparidades, notadamente em relação ao racismo. O estudo demonstrou que as políticas de ação afirmativa são uma resposta à constatação oficial do que já era defendido a algumas décadas pelo Movimento Negro, de que as desigualdades raciais e de gênero, além do racismo, ainda determinam o destino de grande parte das mulheres negras brasileiras.

Os mecanismos como o PROUNI, FIES e a política de cotas para estudantes negros nas universidades públicas, possibilitaram a entrada dessas mulheres nos espaços que antes eram praticamente exclusivos dos setores da elite branca. O ingresso nas universidades públicas e em cursos superiores historicamente dominados por homens brancos, como direito e medicina, configura-se uma mudança significativa na vida dessa população, ao passo que as transformações poderão ser visualizadas não apenas na esfera financeira, mas como ferramenta de luta pela diminuição das desigualdades entre brancos e negros no Brasil.

Na realidade essa luta, que ocorre no próprio cotidiano feminino, acaba se perpetuando para o universo acadêmico, quando as mulheres negras se deparam com as dificuldades tanto para ingressar quanto para se manter nos cursos superiores das universidades públicas. Além da luta pela aceitação e pelo reconhecimento enquanto mulher e enquanto mulher negra existem ainda as demandas naturais de permanência na universidade, perpassando por condições objetivas e subjetivas.

O presente estudo tomou como base o contexto histórico da mulher negra para conseguir compreender os condicionantes que colaboram para que poucas delas ingressem na educação pública superior. Dessa maneira foi possível entender a dinâmica das explorações sofridas por essas mulheres, desde o período colonial, passando pelo processo de exploração do homem branco e a propagação das teorias raciais que são ênfase ao racismo e imprimem ao povo negro uma posição de inferioridade, sobretudo em relação à mulher negra.

Foi possível notar os ganhos da mulher negra na tocante implantação da política de cotas raciais, que passou a ter uma perspectiva maior de inclusão na educação superior nas universidades públicas, inclusive como ferramenta de enfrentamento ao racismo e as disparidades, muito embora a política não possa apresentar mudanças instantâneas.

Enfim, o acesso da mulher negra às universidades públicas do Brasil foi um processo pautado por lutas e debates que trouxeram à tona os preconceitos e discriminação raciais, ainda encobertos pelo mito da democracia racial. É visível que essa luta se expandiu para o espaço acadêmico, um espaço perpassado pelas relações de opressão em relação à

raça, gênero e classe social, colocando para a mulher negra impasses para o seu ingresso e permanência nessas instituições. Assim, é necessário não apenas a manutenção dessas políticas públicas, como a intensificação dos movimentos em prol da educação, visto que em tempos de retrocesso político e social e instabilidade econômica, a permanência da mulher negra na universidade tem sido ameaçada, direcionando para um desmonte dos direitos já conquistados.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** Elaboração de trabalhos na graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ALMEIDA, G. E. S. et al. Educação escolar de mulheres negras: interdições históricas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 41, n. 27, p. 81 – 106, 2011. Disponível em <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4003/3270>> acesso em: 18 mai. 2018.

ALMEIDA, S. L. Os afro-brasileiros, sua inclusão nas universidades e mobilidade social: como deixar de ser oprimido sem somar-se aos opressores? **EDUCAFRO**, 2014. Disponível em <[http://www.educafro.org.br/site/wp-content/uploads/2014/07/afro\\_brasileiros\\_mobilidade.pdf](http://www.educafro.org.br/site/wp-content/uploads/2014/07/afro_brasileiros_mobilidade.pdf)> acesso em: 21 mai. 2018.

ÁVILA, T. A. P. **Modelos Europeus de enfrentamento à violência de gênero:** Experiências e representações sociais. Brasília: ESMPU, 2014.

BERND, Z. **Racismo e discurso na América Latina.** São Paulo: Contexto, 2008.

BONILHA, T, P; SOLIGO, A. F. O não lugar do sujeito negro na educação brasileira. **Revista Ibero – Americana de Educação**, v. 68, n. 2, p. 31 – 48, 2015. Disponível em < <https://rieoei.org/historico/deloslectores/6960.pdf>> acesso em: 02 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº. 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> acesso em: 20 mai. 2018.

CAMPOS, W. R; AMARILHA, M. A formação em literatura e a construção das identidades negras no ensino fundamental I. **Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 141 – 165, 2015. Disponível em < <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/3913/3152>> acesso em: 29 abr. 2018.

CORDEIRO, A. L. A. Ações afirmativas na educação superior: mulheres negras cotistas e mobilidade social. **Revista Pedagógica: UNICHAPECÓ**, ano 17, n. 30, v. 1, 2013.

DIEHL, F. As ressignificações do conceito de raça e racismo contra imigrantes haitianos no Brasil. **XIII Seminário Internacional de políticas sociais e públicas na sociedade contemporânea**, 2016. Disponível em <<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/download/16027/3916>> Acesso em: 20 abr. 2018.

EUCLIDES, M. S; SILVA, J. Professoras negras em universidades públicas do Ceará: das práticas de enfrentamento aos afrontamentos raciais. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 16, n. 1, p. 104 – 116, 2016. Disponível em <<http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol16/artigo7dvol16-1.pdf>> acesso em: 25 mai. 2018.

FAEDO, J. Y. Y; YAMAMOTO, V. S; LOPES, J. C. J. Ações afirmativas no Brasil: Uma pesquisa bibliométrica. **Desafio Online**, Campo Grande, v. 5, n. 3, p. 384 – 402, 2017. Disponível em <<http://seer.ufms.br/index.php/deson/article/view/4631/3955>> acesso em: 25 mai. 2018.

FERREIRA, R. F. **Afrodscendente**: Identidade em construção. 1. ed. São Paulo: FAPESP, 2009.

FERNANDES, V. B; SOUZA, M. C. C. Identidade negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de estudos brasileiros**, n. 63, p. 103 – 120, 2016. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n63/0020-3874-rieb-63-0103.pdf>> acesso em: 27 abr. 2018.

FONSECA, M. V. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FONTES, K. S. **Representações sociais**: diálogos com a educação. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

HENRIQUES, C. S. Mulher, universitária, trabalhadora, negra e mãe: a luta das alunas mães trabalhadoras negras pelo direito à educação superior no Brasil. **Universidade e sociedade**, n. 58, p. 68 – 79, 2016. Disponível em <<http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-119479076.pdf>> acesso em: 12 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Do trabalho doméstico à educação superior: a luta das mulheres trabalhadoras negras pelo direito à educação superior. **O social em questão**, Ano XX, n. 37, p. 153 – 172, 2017. Disponível em <[http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_37\\_art\\_8\\_Henriques.pdf](http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_37_art_8_Henriques.pdf)> acesso em: 21 mai. 2018.

IPEA. **Situação social da população negra por Estado**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: IPEA, 2014, 120 p.

JODELET, D. Representações sociais: Um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LIMA, M. Ações afirmativas e juventude negra no Brasil. **Cadernos ADENAUER** XVI, v. 1, n. 1, p. 27 – 43, 2015. Disponível em <<http://www.kas.de/wf/doc/16489-1442-5-30.pdf>> acesso em: 21 mai. 2018.

LIMA, F. S; SILVA, L. F. S. A questão racial no Brasil e as relações de gênero: um estudo reflexivo sobre as desigualdades sociais, políticas e econômicas no cotidiano da mulher negra. **Fazendo gênero 8 – corpo, violência e poder**, Florianópolis, 2008. Disponível em <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST1/Lima-da\\_Silva\\_01.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST1/Lima-da_Silva_01.pdf)> acesso em: 29 abr. 2018.

MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. 3. ed. atual. rev. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NASCIMENTO, T. A construção e reconfiguração da identidade negra no Brasil. **Revista Crioula**, n. 16, 2015. Disponível em < <https://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/97566/106284>> acesso em: 01 mai. 2018.

NAIFF, D. G. N. et al. As representações sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. **Estudos e pesquisas em psicologia – UERJ**, n. 1, p. 219 – 232, 2009. Disponível em < <http://www.revispsi.uerj.br/v9n1/artigos/pdf/v9n1a17.pdf>> acesso em: 11 abr. 2018.

PIMENTEL, S. **Faces da desigualdade de gênero e raça no Brasil**. Brasília: Ipea, 2011.

QUEIROZ, D. M; SANTOS, D. M. As mulheres negras brasileiras e o acesso à educação superior. **Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade**. v. 25, n. 45, pp. 71 – 87, 2016. Disponível em < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/2286>> acesso em: 10 abr. 2018.

RIBEIRO, C. A. C. Contínuo racial, mobilidade social e “embranquecimento”. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 95, p. 2 – 25, 2017. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n95/0102-6909-rbcsoc-3295032017.pdf>> acesso em: 25 mai. 2018.

RODRIGUES, S. M. S; CRUZ, C. A. B; FRAGA, E. E. A. Evolução do número de matrículas de negros na educação superior. 2016. Disponível em < <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/download/1862/631>> acesso em: 29 abr. 2018.

SANTANA, E. L. **As mulheres contra o patriarcado e as relações desiguais de gênero**: aspectos teóricos e práticos no combate às opressões. 2017. Disponível em < <http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1294143947.pdf>> acesso em: 15 abr. 2018.

SANTOS, C. B. Dialogando para além da cor da pele: concepções de estudantes negras do curso de pedagogia da Universidade Federal da Bahia. **Revista de Educação Popular**, v. 13, n. 2, p. 133 – 151, 2014. Disponível em < <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/27622/15927>> acesso em: 12 abr. 2018.

SANTOS, G. T; DIAS, J. M. B. Teoria das representações sociais: uma abordagem sociopsicológica. **Revista Eletrônica de Humanidades do Curso**

**de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá, v. 8, n. 1, p. 173 – 187, 2015.  
Disponível em <  
<https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/download/1416/santosv8n1.pdf>> acesso em: 05 mai. 2018.

SANTOS, R. E. O movimento negro e a luta pelas políticas de promoção de igualdade racial no Brasil. **Kwanissa**, São Luís, v. 1, n.1, p. 139 – 153, 2018.

SANTOS, S. A. **Ações afirmativas nos governos FHC e LULA: um balanço**. 2014. Disponível em  
<<https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/viewFile/3185/2787>> acesso em: 21 mai. 2018.

SAVAZZONI, S. A. Preconceito, racismo e discriminação. **Revista do curso de direitos da Faculdade de Humanidades e Direito**, v. 12, n. 12, p. 39 – 75, 2015. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/RFD/article/viewFile/6609/5179>> acesso em: 18 abr. 2018.

SILVA, A. C. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, C. D. Identidade, educação e ações afirmativas. **Simbiótica**, UFES, v. único, n. 3, 2013. Disponível em  
<<http://periodicos.ufes.br/simbiotica/article/view/5495>> acesso em: 21 mai. 2018.

SILVA, S. J. A. **Combate ao racismo**. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2008.

SILVA, E. P; MINELLA, L. S. Mulher negra, pobre... e cotista: estigmas no ambiente universitário. **XXVIII Simpósio Nacional de História**, 2015.  
Disponível em <  
[http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434412695\\_ARQUIVO\\_EV\\_ELINEartigoANPUHfinal.pdf](http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434412695_ARQUIVO_EV_ELINEartigoANPUHfinal.pdf)> acesso em: 11 abr. 2018.

SOUZA, T. M. S. Patriarcado e capitalismo: uma relação simbólica. **Temporalis**, Brasília, ano 15, n. 30, p. 475 – 494, 2015. Disponível em <  
<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/10969/8406>> acesso em: 13 abr. 2018.

TOKITA, M. F. Mulheres negras. **Anais do V Simpósio Internacional Lutas Sociais América Latina: Revoluções na América: passado, presente e futuro**, 2013. Disponível em <[http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v9\\_marcia\\_GVII.pdf](http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v9_marcia_GVII.pdf)> acesso em: 02 mai. 2018.

WANDERLEY, R. S. **Cotas nas Universidades**: análises dos processos de decisão. Salvador: CEAO, 2012.

\_\_\_\_\_. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004 – 2012)**. Salvador: CEAO, 2013.