



ESTUDOS
UNIVERSITÁRIOS

Revista de Cultura



Estudo

Texto recebido em: 29 set. 2022. Aprovado em: 27 mar. 2023.

SANTOS, Saulo Cabral dos; SILVA, Nayara Kelly de Melo. Os desafios de gênero e raça no ensino superior público: uma análise no Nordeste brasileiro. *Estudos Universitários: revista de cultura*, UFPE/Proexc, Recife, v. 40, n. 1, p. 20-50, jan./jun. 2023.

<https://doi.org/10.51359/2675-7354.2023.255966>

ISSN Edição Digital: 2675-7354



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

Atribuição 4.0 Internacional.

Os desafios de gênero e raça no ensino superior público: uma análise no Nordeste brasileiro

The challenges of gender and race in public higher education: an analysis in Brazil's Northeast

Saulo Cabral dos Santos

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Doutor em Clínica Odontológica

E-mail: saulodentista@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5231-3576>

 <http://lattes.cnpq.br/2662699864600631>

Nayara Kelly de Melo Silva

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Bacharel em Odontologia

E-mail: nayara.melo@ufpe.br

 <https://orcid.org/0000-0002-8842-9834>

 <http://lattes.cnpq.br/0577170712789801>

Resumo

O artigo se propõe a analisar os resultados provenientes das recentes mudanças no ensino superior público do Brasil, com o crescimento e a interiorização dos *campi* e universidades, juntamente com a inserção de ações afirmativas de ingresso. Os dados utilizados para a análise realizada neste trabalho foram coletados a partir de um estudo executado na Universidade Federal de Pernambuco, sendo provenientes de um estudo de corte transversal de amplo espectro, do qual extraiu-se, para atingir os objetivos desse trabalho, as informações sobre raça e gênero. O estudo dessas categorias específicas justifica-se pelas desigualdades experienciadas pelas mulheres e pelos negros. Os resultados obtidos

demonstram que houve um incremento na participação de mulheres negras na graduação, enquanto os programas de pós-graduação ainda apresentam discentes majoritariamente brancos. O racismo manifestado na sociedade e na Academia se reflete nas estatísticas e é confirmado pelos relatos das discentes autodeclaradas negras, a partir de situações de racismo interpessoal no ambiente universitário.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Ensino Superior. Ações afirmativas. Racismo. Gênero.

Abstract

This article aims to analyze the results of recent changes in Brazil's public higher education, following the growth, and expansion towards the hinterland, of campuses and universities, together with the introduction of affirmative action in college admissions. The data analyzed in this work were collected from a study developed at the Federal University of Pernambuco and come from a broad spectrum cross-sectional study, from which we extracted, to fulfill this work's objectives, the informations on race and gender. The study of these specific categories is justified by the cumulative inequalities experienced by women and black people. The results obtained show that there was an increase in the participation of black women in undergraduate programs, while post graduate programs still present a majority of white students. The racism manifested in society and in Academia is reflected by the statistics and is confirmed by accounts of interpersonal racism, described by self-declared black students, at the university environment.

Keywords: Public Policies. Higher education. Affirmative Actions. Racism. Gender.

Introdução

A dupla alteridade da mulher negra (FERNANDES, 2016) envolve o feminino em duas linhas: a linha de ser mulher e a linha de ser negra. De acordo com Beltrão e Alves (2004), a permissão ao ensino superior, para mulheres, ocorreu através do decreto imperial no ano de

1881, quase 70 anos após a abertura dos primeiros cursos de Medicina (1808) no país e 7 anos antes da abolição da escravatura, em 1888. Os distanciamentos entre as datações de tais acontecimentos são reflexos das discrepâncias nas oportunidades educacionais a partir dos critérios de gênero e raça. A educação e a ciência formavam um espaço masculino que desenhava a compreensão da forma como as mulheres da época seriam enxergadas. Nesse caso, as mulheres não negras, pois, para a mulher negra, nem o direito de ser vista socialmente como “mulher” lhe foi reservado (SCHWARCZ, 2019). Assim, vê-se que a estigmatização da escravidão, na mulher negra, é uma antiga amálgama da sua imagem e condição dentro da sociedade brasileira (FREYRE, 2004).

As desigualdades na educação são paradigmas para compreender os efeitos do passado escravagista e o pós-abolição, com limites estabelecidos em relação ao acesso de oportunidades de emprego e escolarização para a população negra. De acordo com Fernandes (2008), o acesso das crianças ao ambiente escolar era algo difícil para a família negra liberta, que não dispunha de recursos perante os “influxos sociopáticos da vida social desorganizada” (2008, p. 267) e, no caso específico das mulheres, “a maioria dos pais achava que as filhas ‘não precisavam estudar’” (p. 268, *op. cit.*).

Os anos de atraso configuraram as distâncias nas oportunidades, que atingem gênero e raça, e podem ser acentuados quando consideramos as especificidades regionais. A região do Nordeste brasileiro se apresenta com um dos maiores índices de desigualdades econômicas e educacionais perante as outras regiões do país (RODRIGUES *et al.*, 2017). Conforme dados referentes ao *Retrato das desigualdades de gênero e raça*, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), na tabela *Taxa de*

analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça - Brasil e Regiões, 1995 a 2015, as taxas de analfabetismo, em 2015, na região Nordeste, para indivíduos com 15 anos ou mais, apresentavam a média total de 16,2%, enquanto que a média nacional total se encontrava em 8% (BRASIL, 2015). Em relação ao número médio de anos de estudo, na tabela *Média de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça e localização do domicílio - Brasil e Regiões, 1995 a 2015*, ainda em 2015, a região Nordeste aparece com um percentual menor do que a média nacional, sendo de 7 anos, enquanto que a média nacional era de 8,2 anos (BRASIL, 2015).

Considerando as categorias de raça e gênero, localizando-as no Nordeste do Brasil, temos disparidades nítidas em relação ao nível educacional. Continuando a referenciar os dados do *Retrato das desigualdades de gênero e raça*, segundo a tabela *Média de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça e localização do domicílio - Brasil e Regiões, 1995 a 2015*, em 2015, mulheres negras e nordestinas apresentavam o menor número de anos de estudos, sendo de 7,2 anos, com a média nacional entre mulheres negras marcando 7,7 anos (BRASIL, 2015). As disparidades se tornam ainda mais nítidas quando vemos os percentuais entre mulheres brancas, as quais apresentavam, no mesmo ano, a média nacional de 9,1 anos de estudo, sendo a média, na região Nordeste, de 8,1 anos (BRASIL, 2015). O somatório de desigualdades sobre a mulher negra pode ser refletido nas migrações educacionais, e, quando se olha para o ensino superior, tais desigualdades se apresentam de forma ainda mais evidente.

De acordo com Sotero (2013), em 1995, as mulheres negras tinham uma taxa líquida de 2,37% nas vagas de ensino superior,

enquanto que as mulheres brancas preenchem um percentual de 9,92%. Apenas em 2009 as mulheres negras atingiram o quantitativo de 9,91%, entretanto, com o percentual ocupado por mulheres brancas continuando a ser significativamente maior, de 23,81%. É notório o crescimento no percentual de ingresso, mas também é perceptível que as disparidades entre mulheres brancas e negras persistem e se apresentam com distâncias ainda maiores.

Em 2012, com a implementação da Lei Federal nº 12.711, que regulamenta a inclusão de reserva de vagas no ensino superior público, há um incremento gradual no quantitativo de ingressantes de classes menos abastadas e da população negra e indígena nas universidades públicas (BRASIL, 2012). Contudo, na região Nordeste, antes de 2012, 6 universidades federais já tinham aderido a alguma política pública, sendo de recorte racial, de recorte social ou os dois tipos de recorte. As universidades que consideravam as duas classificações (critérios raciais e sociais) eram a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (MIELKI, *et al.*, 2008). A mesma região também foi a mais beneficiada com as políticas de expansão e interiorização das universidades públicas através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), entre os anos de 2003 e 2013 (TROMBINI; ROCHA; LIMA, 2020).

Diante dessa caminhada expansionista e da maior entrada do público que antes não teria acesso à educação superior, deparamo-nos com a história recente do Brasil, inserido em um quadro de desmonte severo das instituições públicas, incluindo a educação superior (MANCEBO, 2018). As rápidas mudanças expansionistas

da primeira década dos anos 2000 foram freadas pelos severos cortes de financiamento, os quais, de forma mais expressiva, foram executados nos últimos 4 anos. Diante das recentes incertezas sobre a manutenção das políticas públicas no ensino superior, averiguar os impactos resultantes de tais políticas no ambiente universitário e, conseqüentemente, os seus efeitos sobre os discentes das universidades públicas federais, torna-se significativo.

O presente estudo se propõe a analisar as desigualdades presentes nas categorias de gênero e raça, localizando a discussão na região Nordeste, com o recorte em cursos de alto prestígio da educação superior em uma universidade pública em Pernambuco. O artigo se inicia com a revisão teórico-histórica do ensino superior público, na seção *Da expansão às políticas públicas: breve panorama do ensino superior público*. Em seguida, encontra-se a seção *Entre a estrutura e o racismo: um amálgama social*, em que se discute a presença do racismo na sociedade brasileira. Em continuidade a essa discussão, a seção seguinte direciona os aspectos de desigualdade racial para um olhar através de gênero, em *O acúmulo das desigualdades de gênero e raça*. Em seguida, os dados são apresentados e discutidos e, após isso, são feitas as considerações finais que encerram o artigo.

Da expansão às políticas públicas: breve panorama do ensino superior público

O quantitativo de Instituições de Ensino Superior (IES) na região Nordeste, até os anos 2000, era de 157 instituições, contabilizando 13,3% do quantitativo nacional. No mesmo período, 15,3%

dos estudantes de graduação no Brasil eram da região Nordeste, enquanto que, nos níveis de mestrado e doutorado, os percentuais eram de 10,9% e 4,8%, respectivamente. Entretanto, a nível nacional, 67% dos universitários estavam em instituições privadas, enquanto que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) concentravam apenas 17,9% do alunado (SOARES, 2018).

Os descompassos entre os percentuais da rede privada e pública são amostras dos períodos de expansão das IES, períodos em que o setor privado se estabeleceu, principalmente durante o regime militar (1960 – 1980), no qual a reforma universitária restringiu o desenvolvimento do ensino público, ao mesmo tempo em que propiciou um aumento de 480,3% das matrículas no ensino superior, sendo que a representação desse aumento no setor privado correspondia a 843,7% (DINIZ; GOERGEN, 2019). Tal perspectiva delinea as linhas que delimitavam o ingresso na educação superior no Brasil. O agigantamento do setor privado não necessariamente condiz com uma maior cobertura da população a respeito da educação. De acordo com Ristoff (2006), 50% das vagas do ensino privado permaneceram desocupadas no ano de 2004. As linhas que circundam o ingresso nas faculdades e universidades privadas restringem a admissão àqueles que podem custear os valores relacionados à manutenção de, no mínimo, 4 anos de mensalidades e outras despesas relacionadas.

Nesse contexto, as políticas desenvolvimentistas adotadas nos governos petistas (2002 – 2016) elegeram a educação superior pública como uma das áreas estratégicas para atuação, resultando em um aumento na oferta de vagas e de novas instituições. Também houve mudanças no padrão de localização dos novos *campi* e das novas universidades, com muitas sendo criadas fora das capitais, além do aumento no investimento em programas de

fomento e pós-graduação e o reconhecimento das vagas afirmativas e das políticas de ingresso que já estavam em vigor em diversas IFES, normatizadas através da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012; MARQUES; CEPÊDA, 2012).

A aprovação da Lei nº 12.711/2012, ou *Lei de Cotas*, é resultado de um extenso histórico de lutas protagonizadas pelos Movimentos Negros no país, no qual está incluída a marcha *Zumbi contra o racismo, pela cidadania e a vida*, de 1996, que levou à criação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI). No ano de 2003, decretou-se o GTI como o encarregado de analisar a situação e de apresentar o plano de ação visando à reestruturação, ao desenvolvimento e à democratização das IFES (SANTOS; SOUZA; SASAKI, 2013).

As medidas tomadas pelos governos federais, nas duas primeiras décadas dos anos 2000, resultaram, no que se refere à região Nordeste, em um crescimento de 142% no acesso às universidades, entre 2002 e 2015, para a população entre 18 a 24 anos (CAMPELLO, 2017). Segundo Zambello (2013), programas como o Reuni diminuiram as assimetrias regionais na oferta de vagas e no quantitativo de universidades públicas por meio dos investimentos destinados para tais ações. O Nordeste se encontrava com 10 IFES desde 1996, mas, por meio do programa, mais 5 universidades foram estabelecidas na região entre 2002 e 2011.

O alargamento da oferta e a interiorização dos centros educacionais permitiram o ingresso de uma população que se encontrava à margem do ensino superior. Como demonstrado na pesquisa de Patrícia Bandeira de Melo, Luís Henrique Romani Campos e Alexandre Zarias sobre o alunado em universidades interiorizadas no Nordeste brasileiro, estudo publicado em 2015: “49,3% dos pais e 35,7% das mães dos estudantes têm até, no máximo, o ensino

fundamental completo” (MELO; CAMPOS; ZARIAS, 2015, p. 5), indicando um avanço geracional, visto que os presentes estudantes estavam inseridos em um espaço antes não ocupado por seus familiares. Dentre esses estudantes, ainda na pesquisa de Melo, Campos e Zarias (2015), 60,6% eram compostos por pretos, pardos e indígenas, enquanto que 39,4% eram brancos e amarelos.

A reserva de vagas possibilitou, por meio de uma discriminação positiva, a transformação do ambiente acadêmico. O histórico de elitização do ensino superior marcou os formadores da ciência brasileira, fazendo da universidade um lugar não só de formação científica e profissional, mas também de reprodução dos signos presentes na sociedade, ou seja, de suas desigualdades. Os exames vestibulares, que realizam um recorte voltado para a classificação das maiores notas, afastam-se das subjetividades, negando as disparidades que ocorrem por conta da falta de melhores condições de educação básica e das implicações dos meios sociais.

A educação não está desvinculada de um exercício (diferente) de poder, ela pertence a um campo político, pois o ato de instituir diferenças nem sempre implica a garantia do direito. As diferenças, por vezes, são atribuídas ou percebidas em um contexto de relações assimétricas de poder, convertendo-se dessa maneira, em desigualdades. [...] Diante disso, a universidade não escapou da naturalização construída pelas desigualdades, pois além de reproduzir os preconceitos existentes na sociedade, muitas vezes produz, mesmo que de forma silenciosa, através de ações (ROESCH, 2014, p. 186-187).

O controle do exercício de poder sobre a educação denota os interesses de manutenção das estruturas desiguais, para que não haja esvaimento da manipulação das massas. De tal forma, os

rompimentos nas linhas rígidas do ingresso universitário têm ressoado de maneira semelhante ao medo de uma insubordinação e revolta negra durante a escravidão. Tal atmosfera retorna à discussão para a população negra, a qual, semelhante a uma linha que tenta passar pela agulha, luta pelo alcance de lugares que lhe foram retirados com a escravidão e a posterior anomia social. É nessa luta contínua em que se encontra a mulher negra.

Entre a estrutura e o racismo: uma amálgama social

Em *Integração do negro na sociedade de classes: No limiar de uma nova era*, Florestan Fernandes (2008) traz o dilema de uma jovem negra interessada em se matricular em um curso de datilografia, impedida, porém, por sua mãe, que alegava saber de histórias de jovens negras que não foram contratadas por serem negras. A mãe alegava ser melhor o custo de um aborrecimento do que a desilusão da filha, visto que ela não obteria êxito em profissões externas ao ciclo de profissões comuns do seu entorno, como lavadeira e cozinheira. O relato dessa jovem, em meados de 1930, elucida os aspectos subjetivos das barreiras sociais que o racismo estrutural construiu e mantém no Brasil.

A rigidez das estruturas racistas na sociedade mantém, a longos períodos, a situação supracitada. Na década de 1960, as mulheres urbanas trabalhavam principalmente em serviços manuais e domésticos, com 88% das mulheres negras estando nessas categorias, valor comparado com 52% das mulheres brancas (LOVELL, 1994 *apud* REICHMANN, 1995). A desvalorização da mulher negra, em diversas esferas, atinge a própria percepção sobre a sua capa-

cidade e intelectualidade, como também reproduz o racismo, no imaginário social, a respeito dos alcances da mulher negra (CARNEIRO, 1995). As assimetrias do mercado de trabalho são espelhos da formação educacional, em que constituem uma cadeia de manutenção das desigualdades. De acordo com Márcia Lima (1995, p. 490), “[...] vários estudos têm demonstrado como a população negra é prejudicada desde o ingresso na escola até o retorno do investimento em educação quando se depara com o mercado de trabalho altamente discriminatório”.

A recente garantia do ingresso nas universidades é um passo para redução dessas assimetrias. Contudo, dentro do *campus*, os locais em que as mulheres negras se encontram demonstram as segregações silenciosas na Academia. Ao considerar um recorte de gênero, raça e classe, estudantes provindos de classes altas apresentam 15 vezes mais chances de ocupar vagas em cursos de alto prestígio, como Medicina e Odontologia (CARVALHAES; COSTA RIBEIRO, 2019). Ribeiro e Schlegel (2015) também atestaram o ingresso não paritário nas áreas de conhecimento, havendo mais ingressantes pardos, pretos e indígenas nas áreas de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas, as quais são menos valorizadas no mercado de trabalho.

Entretanto, ao se refletir sobre as características dos indivíduos que ocupam esses lugares, percebe-se que tais posições não causam um desconforto na sociedade. Schucman (2012) descreve a naturalização dos espaços periféricos e pobres no país serem, em sua grande maioria, ocupados por negros, enquanto que as posições de prestígio social, como as universidades, apresentam um corpo discente e docente, em suma, formados por brancos, não causando, assim, no senso comum, estranheza. A manuten-

ção dessas posições sociais, de acordo com Gonzalez e Hasenbalg (1982), compõe uma série de estratégias e arranjos da classe dominante capitalista para manter-se beneficiada pela exclusão da classe trabalhadora e das minorias raciais e étnicas, o que impede uma reflexão direcionada sobre as medidas e ações tomadas dentro de tais locais, como no caso das universidades, por exemplo, nas quais os processos seletivos da pós-graduação, diferentemente dos da graduação, utilizam-se de entrevistas, etapa sujeita a preferências pessoais por parte da banca examinadora, além das provas de fluência em idiomas estrangeiros como critério de eliminação, caso a nota mínima não seja alcançada (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018). Esses mecanismos de seleção privilegiam estudantes de maior rendimento acadêmico e com uso de oportunidades antecessoras ou concomitantes ao curso de graduação. As limitações existentes não só no processo de ingresso da graduação, mas também na continuidade nos programas de mestrado e doutorado, são barreiras que denunciam as dificuldades da manutenção de indivíduos menos abastados dentro do ensino superior.

A luta pela continuidade na formação acadêmica é sobre enfrentar o desenho de uma estrutura que não inclui a população negra e que insiste em prendê-la na base das instituições. O relato de uma professora negra no ensino público superior exemplifica o quanto alcançar tais ambientes elitizados exige movimentações extras ao currículo para manter-se nesses espaços:

Não adianta eu lutar por ações afirmativas se eu não me construir como referencial dentro da universidade e poder acolher outros negros e negras que chegarem lá. Até hoje é que eu digo assim: ó, a negrada tem que chegar até o doutorado. Não basta você chegar até a graduação dentro da universidade, não basta. Eu estou com

dois casos recentes de duas mulheres negras que eu conheço. Uma delas, simplesmente, ela não defendeu. Ela perdeu o doutorado. Isso é uma perda coletiva (SILVIA; EUCLIDES, 2018, n. p).

Reconhecer o arcabouço racista em que as instituições de ensino superior se encontram inseridas inclui deslocamentos necessários para mudanças que visem quitar o débito histórico da escravidão na educação. Assim, a normativa nº 13 de 2016 (BRASIL, 2016) induz a inclusão de ações afirmativas na pós-graduação, nas quais, segundo levantamento a nível nacional, na região Nordeste, constam 52,2% das ações afirmativas em pós-graduação do país (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018).

O racismo institucional se apresenta como uma forma sofisticada de conservação da elitização, amparada pelo aparato jurídico-institucional do Estado (THEODORO, 2013). O impulso do governo federal, no começo dos anos 2000, com a criação de secretarias e conselhos especiais a partir da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), demonstra o estabelecimento de ações relevantes, que visam desarticular o racismo atuante das instituições. Apesar disso, segundo os próprios conselheiros do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR), a PNPIR ainda se encontra localizada à margem das discussões centrais que regem a nação (FONSECA, 2015).

O percurso das mudanças no ensino superior, entre a expansão ao ingresso e a inclusão de vagas afirmativas, ainda são circunstâncias recentes no meio acadêmico. Posicionar essas discussões a partir da participação da mulher negra é analisar se as decisões de inclusão e reparação se estendem até quem se encontra envolvida pelas linhas e cordas da desigualdade de gênero e raça no país.

O acúmulo das desigualdades de gênero e raça

A presença da mulher negra nos âmbitos educacionais, sob o imaginário coletivo, parece destoar do que seria a posição social esperada. As desigualdades sociais refletidas nas áreas de ensino continuam a demonstrar as cargas da herança histórica da segregação de oportunidades à população negra e, mais especificamente, à mulher negra. A redução de perspectiva e de horizonte para negras se torna nítido nos escritos de bell hooks (2013, p. 10): “[...] as meninas negras da classe trabalhadora tinham três opções de carreira. Podíamos casar, podíamos trabalhar como empregadas e podíamos trabalhar como professoras de escola.”

O curto horizonte para mulheres negras, destacado por bell hooks, manifesta-se também no Brasil. Lélia Gonzalez descreve o quanto a mulher negra se encontra em um estágio muito próximo às condições presentes no regime escravocrata:

A situação da mulher negra hoje, não é muito diferente de seu passado de escravidão. Enquanto negra e mulher, é objeto de dois tipos de desigualdades que fazem dela o setor mais inferiorizado da sociedade brasileira. Enquanto trabalhadora, continua a desempenhar as funções modernizadas da escrava do eito, da mesma mucama, da escrava de ganho (RIOS; LIMA, 2018, p. 168).

As diferentes posições históricas em que a mulher negra esteve perpetuaram uma imagem social e uma condição de atraso em comparação às posições sociais ocupadas historicamente por mulheres brancas. A coisificação da mulher negra pela escravidão atinge-a de uma forma que a sua capacidade cognitiva também é

subjugada socialmente e o acesso à educação lhe é negado duplamente: por ser negra e por ser mulher.

Considerando os agravos da introdução da mulher na educação, somados aos entraves raciais, a mulher negra se encontra com um somatório de desigualdades. Sua presença no *campus* subverte a lógica comum de um espaço ocupado por brancos. Ribeiro e Schlegel (2015) compuseram um retrato da educação superior no Brasil, no qual atestamos a trajetória das desigualdades quando consideramos raça/cor e gênero:

Por exemplo, em 1960 os homens tinham 26 vezes mais chances do que mulheres de terem um diploma de Medicina em vez de Farmácia; em 2010, esse número diminuiu para 6,3 vezes. [...] Também indica que a inclusão dos pretos no ensino superior ocorre em carreiras de menor prestígio. A diferença racial, usando como base a odontologia – a carreira com mais formados brancos –, é maior quando a comparação é feita com cursos menos valorizados (RIBEIRO, SCHELEGEL, 2015, p. 149-153).

Essas discrepâncias só pontuam as desigualdades e atrasos ainda arraigados na situação da mulher negra, que tenta transpor aspectos sociais que já foram superados por mulheres brancas. Porém, o peso do racismo, para o deslocamento de mulheres negras em busca de melhorias sociais, torna a caminhada em direção ao alcance de novos estratos sociais e educacionais mais longa.

Em paralelo com o conceito do *habitus* trazido por Pierre Bourdieu, em que as disposições “são adquiridas pela interiorização das estruturas sociais [...] de tal forma internalizadas que chegamos a ignorar que existem” (THIRY-CHERQUES, 2006, n. p), a reprodução das práticas estruturais racistas remetem, de maneira análoga, à internalização de uma dinâmica estrutural de exclusão da mulher

negra da sociedade e, conseqüentemente, à permanência dessa estrutura, sem ser questionada e confrontada de maneira ávida.

A dinâmica estrutural do racismo apresenta a sociedade como uma organização dentro de “estruturas racistas”, as quais manifestam diversos espectros que enquadram sentimentos, ações, sistemas e ideologias, estereótipos, ações e hábitos (CAMPOS, 2017). O “não enxergar” mulheres negras em posições de poder nos espaços educacionais de nível superior é um reflexo das estruturas rígidas, que buscam a exclusão de agentes específicos para sustentação de uma classe superior (FERNANDES, 2017).

Silvio de Almeida (2019) conceituou três relações do racismo, classificando-as nas seguintes associações: a) com a subjetividade; b) com o Estado; e c) com a economia. Tais concepções abrangem o indivíduo em suas relações interpessoais e na fragilidade das reflexões sobre as ações racistas, por vezes não admitidas pelo agente. De semelhante forma, as subjetividades perpassam a funcionalidade das instituições, as quais, vinculadas ao Estado ou à rede privada, mantêm os interesses da ordem social burguesa, reproduzindo comportamentos e orientações que conservam o poder nas mãos dos poucos que o detêm.

Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o Legislativo, o Judiciário, o Ministério Público, as reitorias das universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, as diretorias de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discutam a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (ALMEIDA, 2019).

Proposições metodológicas

O presente estudo compõe uma pesquisa de estudo transversal, de maior espectro, aprovada em Comitê de Ética, sob o CAAE: 54689016.0.0000.5208. Efetivada na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), *campus* Recife, a coleta de dados foi realizada nos anos de 2017 e 2018, com a aplicação de formulários presenciais e *on-line*. Para seleção dos cursos pesquisados, foram considerados os cursos denominados de “alto prestígio”, pelo seu histórico de alunado ser majoritariamente branco e pertencente a classes mais altas (RISTOFF, 2014), que são: Enfermagem, Medicina e Odontologia, conjuntamente a 4 respectivos programas de pós-graduação vinculados a eles: Enfermagem, Cirurgia, Medicina Tropical e Odontologia.

Para o cálculo do espaço amostral, foi considerada a quantidade de discentes matriculados referente ao primeiro semestre do ano de 2017. Assim, foram estabelecidos os seguintes critérios para obtenção da amostra: heterogeneidade a 50%; margem de erro a 5% e o nível de confiabilidade a 95%. Os parâmetros da amostra para a graduação compuseram o espaço amostral de 178 discentes de Enfermagem, 267 de Medicina e 246 de Odontologia, totalizando 691 participantes, total coletado integralmente por meio de formulários presenciais.

A respeito da pós-graduação, o espaço amostral, de acordo com os critérios supracitados, conta com 91 mestrandos e doutorandos como participantes dessa pesquisa.

As variáveis apresentadas neste artigo foram analisadas através do recorte de gênero e raça. Para as análises de raça, as categorias consideradas se encontram de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010), em que se consideram cinco

opções de resposta de autodeclaração: branca, amarela, parda, preto e indígena, sendo a soma de pretos e pardos formadora da população negra.

Resultados e discussão

Em Pernambuco, a UFPE aderiu à reserva de vagas com a Lei nº 12.711/2012. As autodeclarações dos cursos de Saúde, comumente de maioria branca, passaram por mudanças percentuais que podem ser observadas nos resultados demonstrados na Figura 1.

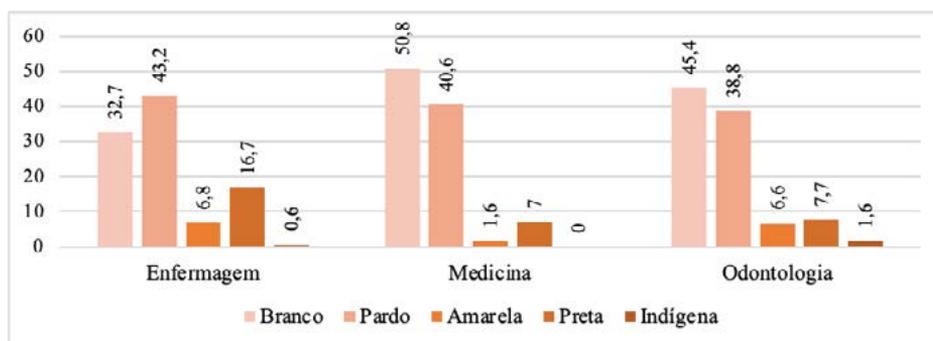


Figura 1. Autodeclarações dos cursos de graduação (%).

Fonte: Os autores, 2022.

O curso de Enfermagem se apresenta como o único dentre os três cursos que a maior expressão das autodeclarações é do contingente pardo (43,2%). Para os cursos de Medicina e Odontologia, a maior expressão percentual é formada pela autodeclaração branca, tendo em sequência a autodeclaração parda. Considerando o quantitativo da população negra (pardos e pretos somados), tem-se um valor ainda mais significativo. Em Enfermagem, o percentual negro torna-se 59,9%; Medicina, 47,6%; e Odontologia, 46,5%.

Dessa forma, apenas Medicina se mantém como curso de maior composição branca.

Os maiores percentuais da população negra atestam o quanto a reserva de vagas tem diversificado o ambiente universitário, sendo uma mudança recente que pode ser percebida não somente pelos estudos e levantamentos de dados a respeito do ensino superior, mas também pela observação do nível de escolaridade dos pais das discentes pesquisadas. Estudantes autodeclaradas brancas apresentam maior percentual de genitores com ensino superior, com 60,5% (141) das mães com ensino superior. Enquanto isso, 40,4% (86) das estudantes pardas apresentam o ensino médio como maior nível de escolaridade. Ao considerar os níveis de escolaridade, para o ensino fundamental, o maior percentual dessa categoria é ocupado por mães de alunas negras, compondo 31,1% (33).

Resultados similares ocorrem para o nível de escolaridade paterno: 59,9% (139) dos pais das discentes brancas apresentam ensino superior. Para as autodeclaradas pardas, 51,4% (108) indicaram o ensino superior e 34,3% (72) assinalaram o ensino médio como nível de escolaridade paterno. Entre as discentes pretas, o ensino médio aparece como o nível de escolaridade paterna prevalente, com 41,5% (22). As diferenças desses percentuais entre as autodeclarações mostra o movimento desse “novo perfil” do ensino superior, que apresenta percentuais significativos de uma trajetória que começa a incluir o ensino superior em suas histórias a partir do ingresso dessas filhas.

A graduação é a primeira etapa de uma carreira acadêmica. Consequente, há também uma prevalência no interesse de uma carreira acadêmica nos programas de pós-graduação (PPG), como recolhido na amostra dos dados. Quando questionado sobre a existência desse interesse, a resposta positiva foi assinalada por

91,9% (182) das discentes brancas, 89,5% (171) das autodeclaradas pardas e 92% (46) das estudantes pretas. O alto interesse e a maior busca por especializações e formações para o mercado de trabalho, entre mulheres, é um movimento observado e atestado há décadas (ROSEMBERG, 2001).

Contudo, entre o anseio e a pós-graduação, há o limite das desigualdades sociais. A distribuição desigual das oportunidades certifica as assimetrias de raça acumuladas no gênero feminino. As discentes autodeclaradas pardas e pretas alegaram que a “pouca oferta de bolsas” seria um impeditivo para o ingresso e a continuidade na pós-graduação, em percentuais de 45,7% (79) e 58,7% (27), respectivamente. Em relação às estudantes brancas, 42,7% (76) “preferem exercer a profissão”. Os limites do racismo institucional e estrutural no ingresso e na continuidade nos PPG são observados ao se analisar as autodeclarações de raça/cor na pós-graduação: os percentuais destoam dos percentuais da graduação, mostrando um cenário ainda arraigado em padrões passados.

A associação entre os níveis de ensino superior e a variação nos percentuais das autodeclarações exhibe as desigualdades nos graus de maior prestígio e seleção de acesso. Como pode ser visto na Figura 2, o percentual de doutorandas autodeclaradas brancas é quase o dobro do percentual pardo e quase 12 vezes maior do que o percentual preto. Ao se analisar esses dados, estima-se que o ingresso no mestrado esteja sentindo os resultados das vagas afirmativas. Contudo, o ingresso no doutorado ainda se encontra distante das transformações causadas pela implementação das ações afirmativas, como podemos perceber pelo fato de apenas 6% (4) das discentes da pós-graduação terem relatado o uso delas para o ingresso na graduação, sendo todas mestrandas.



Figura 2. Autodeclarações no Ensino Superior (%).

Fonte: Os autores, 2022.

Vê-se que as mudanças percentuais na graduação, através do incremento proveniente das ações afirmativas, ainda não têm alcançado, de forma abundante, os programas de pós-graduação. Nas palavras de Gabriel Nascimento (2018, p. 119): “o número de pós-graduandos negros não acompanhou a política de reserva de vagas nas universidades”. O “número” que “não acompanhou” demonstra como a ausência de uma política afirmativa na pós-graduação resulta na interrupção da continuidade desse ciclo de formações.

Ao observar conjuntamente os percentuais do mestrado e doutorado, visualiza-se como as discrepâncias vão se acentuando com o avançar dos níveis. Em comparação com os percentuais da graduação, os números referentes aos programas de pós-graduação apresentam quantidades maiores de autodeclaradas brancas do que os percentuais da graduação, atestando um caminho lento para uma maior realidade multicultural no âmbito da pesquisa no país.

Em comparação com os dados do IBGE (2000; 2010), entretanto, vê-se que essa realidade já esteve mais pronunciada do que a apresentada nesta pesquisa. Em 2000, a frequência da pós-graduação no país era formada por 84,3% de estudantes brancos. No ano de 2010, em que havia políticas afirmativas isoladas em algumas universida-

des estaduais e federais do país, o percentual de brancos diminuiu em relação ao censo anterior, com o valor de 73,2% (186.918) (IBGE, 2000; 2010 *apud* ARTES; MENA-CHALCO, 2017), demonstrando que a ciência brasileira tem cor e que essa cor, historicamente, não é negra. Os desafios diante desse cenário são compostos na forma em que se produz ciência e para quem essa ciência é produzida. A movimentação do poder sobre a epistemologia é extremamente árdua, diante de uma cadeia de privilégios e conservação de poder científico sobre as mãos de indivíduos brancos.

A permanência dessas estudantes negras em ambientes elitizados e de reafirmação de um pensamento eurocêntrico atinge também os aspectos subjetivos em relação ao convívio. As manifestações de racismo nas piadas, comentários e comportamentos interpessoais são percebidas pelas discentes. A afirmação de situações de discriminação e racismo dentro do ambiente universitário é confirmada por 56,7% (24) das discentes negras. Entre as opções de resposta sobre os agentes envolvidos nas situações de racismo, apareciam as opções “docentes”; “outros discentes” e “outros funcionários da universidade”, as quais podiam ser todas simultaneamente escolhidas como resposta.

A opção “outros discentes” obteve a maior expressão das respostas, contabilizando 91,6% (22), enquanto que “docentes” contava com 16,6% (4) e “outros funcionários da Universidade” com 4,1% (1). Os percentuais indicam que as opções “outros discentes” e “docentes” estiveram mais entrelaçadas nas respostas, apesar da quase totalidade da escolha na assertiva “outros discentes”. A manifestação racista entre discentes revela os aspectos não pronunciados do racismo, pouco detectados pelo Estado, sendo a manifestação interpessoal uma marca do racismo à brasileira (DAHIA, 2008).

Esse perfil do “sutil” e “cordial”, que compõe as faces do racismo à brasileira, aparece e não é detectado com facilidade. A omissão e o não sentimento de responsabilidade na dinâmica racista embaraçam ainda mais o reconhecimento do racismo atuante. De acordo com o estudo realizado por Camino *et al.* (2001), que analisa o racismo entre estudantes universitários no estado da Paraíba, percebe-se a presença do racismo no ambiente universitário, porém, os indivíduos não se sentem responsabilizados como prováveis agentes da ação:

De fato, 82% dos estudantes, ao mesmo tempo em que acreditam na existência do preconceito racial no Brasil, afirmam que eles mesmos não são preconceituosos. Esta situação contraditória sugere que, no Brasil, as pessoas tanto têm uma clara consciência de que se vive numa situação de discriminação racial como não se sentem individualmente responsáveis por esta situação (CAMINO *et al.*, 2001, p. 31).

A cama de gato que o racismo construiu e constrói nos fundamentos da sociedade brasileira é uma articulação plástica presente na subjetividade e na esfera pública do Brasil. O ensino superior como espaço de formação educacional e relevância estratégica para a sociedade se compõe em um local de predileção para a continuidade de uma dominação branca. Os desafios presentes, diante da inclusão de cotas e do maior ingresso da população negra, põem esses espaços em um estado transitório, de meio de caminho.

Considerações finais

As análises sobre o ensino superior no Brasil, nesse estudo, tiveram como chave de interpretação as desigualdades de raça e gênero. O

somatório dessas desigualdades apresenta a mulher negra como um ponto objetivo para o alcance das transformações sociais. Localizar essa discussão em um estado na região Nordeste é acentuar a descentralização dessa abordagem. Dessa forma, consegue-se abordar um grupo, por vezes, que se encontra à margem dos espaços de poder, localizado em uma região, por vezes, também à margem de investimentos públicos.

Os resultados das amostras coletadas nesta pesquisa trazem novas perspectivas sobre as mudanças que já ocorrem no ensino superior. A graduação se tornando um espaço mais plural e multicultural, com maiores percentuais de estudantes negras, é um indicio das conquistas mediante a reserva de vagas, como também o alto percentual de desejo de ingresso na pós-graduação, que sugere um alargamento das fronteiras dos sonhos dessas estudantes, as quais, em significativa porcentagem, provêm de famílias com genitores cujos níveis de escolaridade concentram-se nos ensinos fundamental e médio.

Contudo, as cordas do racismo, presentes em esferas institucionais, econômicas e estruturais, tornam essa participação marcada pela autopercepção de que a ausência de bolsas ofertadas é um fator limitante para a permanência no ensino superior, fator que, somado aos entraves do próprio sistema de ensino, resulta, ainda, em uma maioria branca no doutorado, em sua totalidade.

Os diagnósticos contidos neste artigo endossam que a Lei nº 12.711/2012 já apresenta resultados na graduação, ainda timidamente percebidos na pós-graduação. A redação da lei indica uma revisão para análise de sua efetividade após 10 anos de vigência, período que se completa este ano. A avaliação das políticas públicas é um critério indispensável para a funcionalidade de suas ações.

Todavia, as incertezas e desmontes recentes apontam para um futuro turvo em relação à continuidade das ações afirmativas no ensino superior.

A transição que o ensino público superior encontra para o maior acesso de estudantes negras intensifica a importância de que o ensino superior permaneça público e gratuito, de forma semelhante ao ingresso mediante reserva de vagas, que deve permanecer para a cobertura da população negra. As dificuldades inclusas nesse processo são entraves estratégicos das tentativas de manutenção das estruturas coloniais.

A permanência da mulher negra no ensino superior compõe desafios de luta pela continuidade de processos iniciados já em longa data. Por fim, sintetiza-se o assunto nas palavras de Lélia Gonzalez (RIOS; LIMA, 2018, p. 50), quando ela diz que: “é ela [a mulher negra] a portadora da chama da libertação”. Há uma ruptura nas estruturas vigentes, há uma mudança gradual no quadro de formação do ensino superior: uma mudança negra.

Referências

ALMEIDA, S. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Polén, 2019. 192 p.

ARTES, A.; MENA-CHALCO, J. Expansão da temática relações raciais no banco de dados de teses e dissertações da Capes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1221-1238, 27 mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-S1517-9702201702152528.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 13. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Brasília de 2016. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 abr. 2016.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. *Retrato das desigualdades de gênero e de raça*. Brasília: Ipea, 2015. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores_educacao.html. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, seção 1, 2012.

BELTRÃO, K. I.; ALVES, J. E. Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 14, 2004, Caxambú. *Anais [...]* Caxambú: Abep, 2004. p. 1-24.

CAMINO, L. *et al.* A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. *Revista Psicologia Política*, São Paulo, p. 13-36, jan. 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Cicero_Roberto_Pereira/publication/235920706_A_face_oculta_do_racismo_no_Brasil_Uma_analise_psicossociologica/links/02e7e53c5515be41e7000000/A-face-oculta-do-racismo-no-Brasil-Uma-analise-psicossociologica.pdf. Acesso em: 29 set. 2020.

CAMPELLO, T (org.). *Faces da Desigualdade no Brasil: um olhar sobre os que ficam para trás*. Brasília: Flacso, 2017. 78 p. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2017/11/faces_da_desigualdade_no_brasil_online_2018.pdf. Acesso em: 27 set. 2020.

CAMPOS, L. A. Racismo em três dimensões: uma abordagem realista-crítica. *Rev. Bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 32, n. 95, p. 1-19, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n95/0102-6909-rbcsoc-3295072017.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

CARNEIRO, S. Gênero, Raça e Ascensão Social. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 544-552, dez. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16472/15042>. Acesso em: 27 set. 2020.

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. *Tempo Social*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 195-233, 17 abr. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2019.135035>. Acesso em: 11 abr. 2023.

DAHIA, S. L. de M. A mediação do riso na expressão e consolidação do racismo no Brasil. *Rev. Sociedade e Estado*, Brasília, v. 23, n. 3, p. 697-720, set. 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339930894007>. Acesso em: 29 set. 2020.

DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. *Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior* (Campinas), Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 573-593, 9 dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300573&lang=pt. Acesso em: 27 set. 2020.

FERES JÚNIOR, J. *et al. Ação Afirmativa: conceito, história e debates*. Rio de Janeiro: Ed. Uerj, 2008. 208 p.

FERNANDES, D. de A. O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 691-713, dez. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2016000300691&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 set. 2020.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes II: no limiar de uma nova era*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008. 624 p.

FONSECA, I. F. da. Inclusão política e racismo institucional: reflexões sobre o programa de combate ao racismo institucional e o conselho nacional de promoção da igualdade racial. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, v. 2, n. 45, p. 329-345, jul. 2015. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/467>. Acesso em: 28 set. 2020.

FREYRE, G. *Casa Grande & Senzala*. 49. ed. Recife: Global, 2004. 728 p.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada, 1982.

HOOKS, b. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2013. 288 p.

LIMA, M. Trajetória Educacional e realização sócio-econômica das mulheres negras. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 489-495, jul. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16467/15037>. Acesso em: 27 set. 2020.

MANCEBO, D. Crise político-econômica no Brasil: Breve análise da educação superior. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 141, p. 875-

892, 8 mar. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2018000305007&lang=pt. Acesso em: 29 set. 2020.

MARQUES, A. C. H.; CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: Aspectos democráticos e inclusivos. *Perspectivas*, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 161-192, dez. 2012.

MIELKI, A. C. *et al.* Cotas avançam nas Universidades Públicas de Norte a Sul do país. *Revista Adusp*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 6-15, jul. 2008. Disponível em: <http://adusp.org.br/files/revistas/43/r43a01.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

MELO, P. B. de; CAMPOS, L. Henrique Romani; ZARIAS, Alexandre. O novo Habitus de estudantes da Universidade pública no interior do Nordeste. *Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior*, Rio de Janeiro, p. 1-13, nov. 2015. Disponível em: <https://biblioteca.flacso.org.br/?publication=opinio-n18-o-novo-habitus-de-estudantes-da-universidade-publica-no-interior-do-nordeste>. Acesso em: 29 set. 2020.

REICHMANN, R. Mulher negra brasileira: um retrato. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 496-505, jul. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16468/15038>. Acesso em: 27 set. 2020.

RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In: ARRETCHE, Marta (org.). *Trajetórias das desigualdades*. São Paulo: Unesp, 2015. p. 133-162.

RIOS, Flávia; LIMA, Márcia. (orgs.). *Por um feminismo afro-latino-americano: Lélia Gonzalez*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/obras-digitalizadas/teorias_explicativas_da_violencia_contra_a_mulher/por_um_feminismo_afro-latino-americano_by_lelia_gonzalez_gonzalez_lelia_z-lib.org_.mobi_.pdf. Acesso em: 31 jul. 2023.

RISTOFF, D. A universidade brasileira em tempos de contemporaneidade. In: MOROSONI, M. (org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Inep, 2006. p. 23-36. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/341.pdf#page=25>. Acesso em: 29 set. 2020.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, Campinas, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/view/141226/8935>. Acesso em: 29 set. 2020.

ROESCH, I. C. C. *Docentes negros: Imaginários, territórios e fronteiras do ensino universitário*. 2014. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) - Curso de Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3481/ROESCH%2C%20ISABEL%20CRISTINA%20CORREA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 set. 2020.

RODRIGUES, L. de O. *et al.* Mensuração da desigualdade educacional entre os municípios nordestinos. *Revista de Economia Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 1-31, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rec/v21n1/1415-9848-rec-21-01-e172114.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

ROSEMBERG, F. Educação formal, mulher e gênero no Brasil Contemporâneo. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 515-540, jul. 2001. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/i40143308>. Acesso em: 29 set. 2020.

SANTOS, H.; SOUZA, M. G. de; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 94, n. 237, p. 542-563, maio 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 29 set. 2020.

SCHUCMAN, L.V. *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”*: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, J. da; EUCLIDES, M. S. Falando de gênero, raça e educação: trajetórias de professoras doutoras negras de universidades públicas dos estados do Ceará e do Rio de Janeiro (Brasil). *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 70, p. 51-66, ago. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.58760>. Acesso em: 11 abr. 2023.

SOARES, P. C. Contradições na pesquisa e pós-graduação no Brasil. *Rev. Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 92, p. 289-313, abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142018000100289&script=sci_arttext. Acesso em: 29 set. 2020.

SOTERO, E. C. Transformações no acesso ao ensino superior brasileiro: algumas implicações para os diferentes grupos de cor e sexo. *In: MARCONDES, M. M. (org.). Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil*. Brasília: Ipea, 2013. p. 35-52. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_dossie_mulheres_negras.pdf. Acesso em: 27 set. 2020.

THEODORO, M. As relações raciais, o racismo e as políticas públicas. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS*, 37., 2013, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: Anpocs, 2013. p. 1-11. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/37-encontro-anual-da-anpocs/mr-2/mr10/8786-as-relacoes-raciais-o-racismo-e-as-politicas-publicas/file>. Acesso em: 29 set. 2020

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Rev. Adm. Pública*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-53, fev. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 set. 2020.

TROMBINI, M. M. S. L.; ROCHA, M. A. da; LIMA, F. S. Avaliação do programa Reuni em universidades federais no Brasil. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 7, n. 6, p. 91-105, 24 abr. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2307>. Acesso em: 27 set. 2020.

ZAMBELLO, A. V. Universidades Federais Brasileiras e o Impacto Regional do Reuni. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 246-267, 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/rgpp/article/view/98575/97244>. Acesso em: 27 set. 2020.