

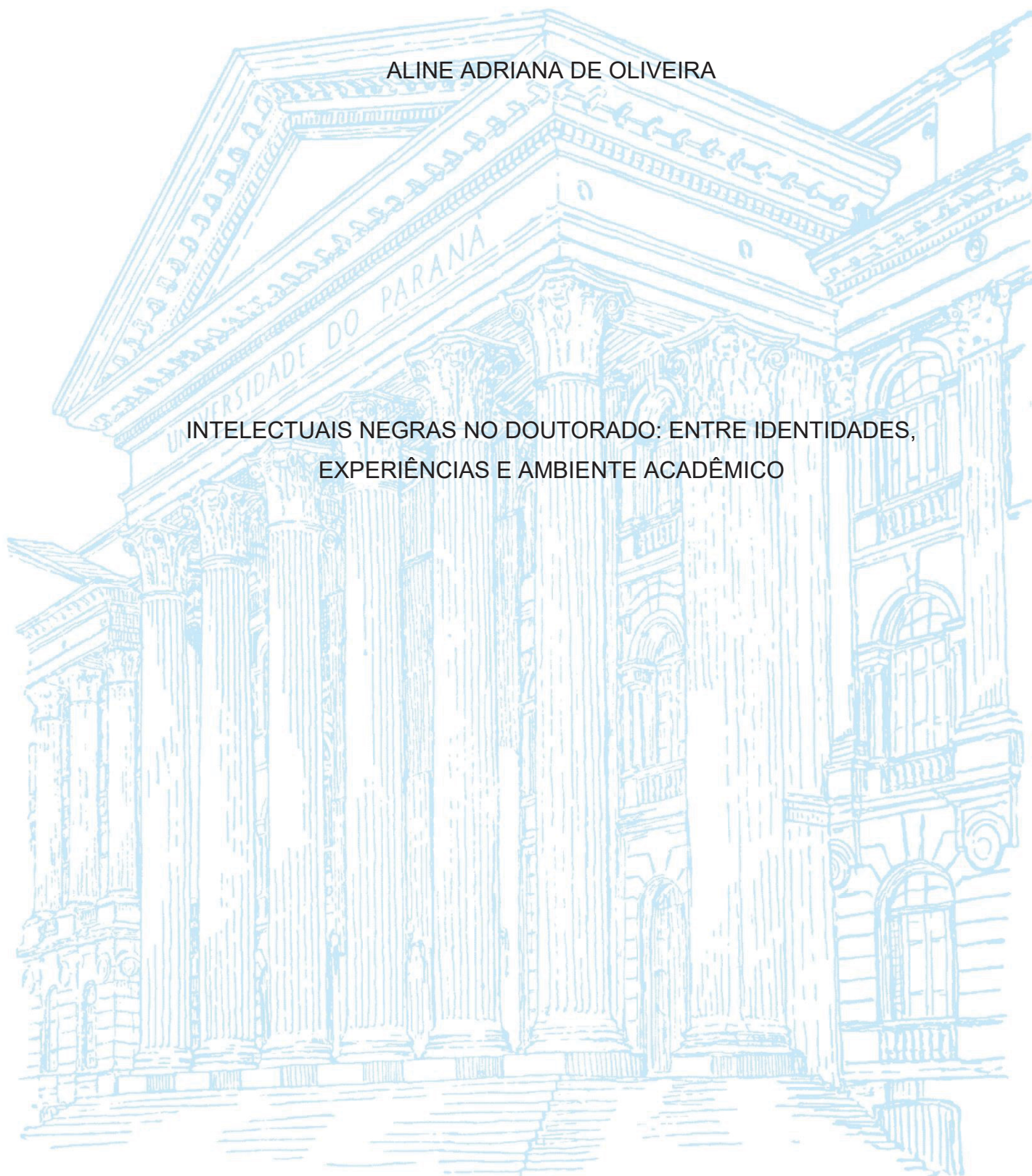
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALINE ADRIANA DE OLIVEIRA

INTELECTUAIS NEGRAS NO DOUTORADO: ENTRE IDENTIDADES,
EXPERIÊNCIAS E AMBIENTE ACADÊMICO

CURITIBA

2022



ALINE ADRIANA DE OLIVEIRA

INTELECTUAIS NEGRAS NO DOUTORADO: ENTRE IDENTIDADES,
EXPERIÊNCIAS E AMBIENTE ACADÊMICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, com ênfase na linha de Diversidade, Diferença e Desigualdade Social na Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina dos Anjos de Borba

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Oliveira, Aline Adriana de.

Itelectuais negras no doutorado : entre identidades, experiências e ambiente acadêmico / Aline Adriana de Oliveira. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Profª Drª Carolina dos Anjos de Borba

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Mulheres negras – América Latina. 3. Universidades e faculdades – Pós-graduação. 4. Estudantes negros. 5. Discriminação na educação. I. Borba, Carolina dos Anjos da. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **ALINE ADRIANA DE OLIVEIRA** intitulada: **INTELECTUAIS NEGRAS NO DOUTORADO: ENTRE IDENTIDADES, EXPERIÊNCIAS E AMBIENTE ACADÊMICO**, sob orientação da Profa. Dra. CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 16:30:25.0

CAROLINA DOS ANJOS DE BORBA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
11/07/2022 16:08:09.0

DAYANA BRUNETTO CARLIN DOS SANTOS
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 09:19:03.0

THAÍS REGINA DE CARVALHO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS)

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 09:59:32.0

PATRICIA DOS SANTOS PINHEIRO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO
LATINO AMERICANA)

Dedico esta dissertação às minhas interlocutoras, que emprestaram um pouco de suas histórias de vida para que pudéssemos pensar a transformação do espaço acadêmico em um ambiente que acolha mais e melhor as diversidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pelo amparo e por acreditarem na minha capacidade a cada dia em que eu mesma duvidei.

Aos meus amigos, pelo acolhimento e por me motivarem a seguir em busca do meu sonho.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Carolina dos Anjos de Borba e ao Grupo Joana de Andrade, que tanto me ensinaram e acolheram.

Ao PPGE-UFPR, que me proporcionou crescimento pessoal, teórico e a realização de um sonho e também a todas as professoras e professores que me incentivaram ao longo do caminho. Agradeço também ao CAIC Cândido Portinari, escola municipal que, dentre as tantas faltas, conseguiu ser um lugar de construção de sonhos. Às políticas afirmativas para estudantes de escola pública, que me proporcionaram realizar o ensino médio na UTFPR, instituição pública marcada por um perfil de elite antes das cotas; mesmas políticas que me permitiram ingressar na graduação em Licenciatura em Ciências Sociais na UFPR. Às políticas de permanência que permitiram que eu continuasse os estudos, equilibrando passagem de ônibus, RU e xerox. A minha trajetória teria sido muito diferente sem o apoio de todas as pessoas e instituições com as quais tive contato. Não melhor ou pior, mas não teria sido realizado o sonho do ensino superior, do Mestrado em Educação e da possibilidade de crescimento pessoal, profissional e intelectual que tive e ainda terei. A educação sempre foi a maior motivação ao longo da minha trajetória, por isso agradeço imensamente.

Agradeço à banca pela leitura atenta e gentil e pelas contribuições valiosas que realizaram ao trabalho. Obrigada por acreditarem na força do trabalho e me lembrarem o potencial de nossas trajetórias pessoais, políticas, intelectuais e teóricas.

Agradeço às minhas interlocutoras, aqui denominadas Ariel, Conceição e Enedina, pelas conversas intensas, emocionantes, divertidas e necessárias que tivemos. Este trabalho tem como fundo a crença e a esperança de que mulheres como vocês podem transformar a ciência e o mundo.

“[...] o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação, fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas e/ou exploradas que passariam de objeto a sujeito que descolonizariam e libertariam suas mentes”.

(HOOKS, 1995, p. 466)

RESUMO

Esta pesquisa explora a experiência de intelectuais negras no ambiente acadêmico, tomando em conta as relações entre suas identidades e trajetórias na universidade. Tendo em vista o número reduzido de mulheres negras na Pós-Graduação, bem como a configuração deste espaço, enquanto ambiente de poder-saber, o problema de pesquisa é: qual a relação entre as identidades de raça/cor e as trajetórias acadêmicas de intelectuais autodeclaradas pretas e pardas? Tomando como interlocutoras estudantes que se declaram pretas ou pardas, matriculadas no Doutorado, curso que chancela o ingresso no magistério superior, foi circunscrita a coleta e análise de dados no âmbito da Universidade Federal do Paraná. Com objetivo de compreender os desdobramentos de raça/cor sobre as identidades e trajetórias acadêmicas de intelectuais negras que ocupam o ambiente acadêmico, a metodologia consistiu na triangulação dos instrumentos: revisão sistemática, questionários e entrevistas semiestruturadas. A revisão sistemática foi realizada em banco brasileiro de teses e dissertações, buscando produções que contemplassem raça e gênero na perspectiva de mulheres negras no Brasil. O questionário, segunda etapa da pesquisa, foi enviado a todas as coordenações de Programas de Pós-Graduação da UFPR que ofertam cursos de Doutorado, para que reenviassem aos estudantes. Tal etapa buscou entender tanto os perfis desses estudantes, quanto as percepções de discentes de diferentes áreas de conhecimento que se autodeclararam com marcadores sociais diversos, como gênero e raça. Foi importante também para a aproximação das interlocutoras e realização de entrevistas semiestruturadas com três intelectuais negras, estudantes de cursos de Doutorado na UFPR. As entrevistas possibilitaram a aproximação das trajetórias, escolhas profissionais e acadêmicas, articulações políticas das identidades, racismo(s) e discriminações enfrentadas, relevância das políticas de afirmativas nos debates e trajetórias e demais temáticas que emergiram da análise de conteúdo realizada. Como resultados, observa-se o baixo número de teses e dissertações que tratam da experiência específica de mulheres negras no ambiente acadêmico, em especial na Pós-Graduação. Foi possível depreender, pelas respostas aos questionários, a baixa incidência de mulheres negras nos programas de Mestrado e Doutorado da UFPR e as percepções distintas de estudantes de cada grupo de raça/cor autodeclarado sobre temas como construção identitária. O relato das interlocutoras permitiu, ainda, compreender que as diversidades parecem ter permeabilidade e abordagem diferentes nas diversas áreas do conhecimento que compõem a Pós-Graduação da UFPR. As entrevistadas apontam também sua agência no sentido de propor uma ação comprometida com as diversidades em suas trajetórias acadêmicas, a despeito da baixa permeabilidade em suas áreas. Neste sentido, há relação entre identidades e produção de conhecimento por essas intelectuais negras, que produzem conhecimento-emancipação nas áreas científicas às quais pertencem.

Palavras-chave: Doutorado. Identidades. Intelectuais negras. Mulheres negras. Pós-Graduação.

ABSTRACT

This research explores the experience of black women intellectuals in the academic field, considering the relationships between their identities and trajectories in the university. Regarding the reduced number of black women in graduate level, as well as the structure of this field, as a power-knowledge environment, the research problem is: What is the relationship between race/color identities and academic trajectories of self-declared black and brown women intellectuals? Taking as interlocutors students who declare themselves black or brown women, enrolled in the Doctorate, the course that validates the admission to higher education as professors, the data collection and analysis was restrained within the Universidade Federal do Paraná. In order to understand the developments of race/color towards the identities and academic trajectories of black intellectuals who occupy the academic environment, the methodology strategy was a triangulation of the instruments: systematic review, survey and semi-structured interviews. The systematic review was conducted in a Brazilian database of theses and dissertations, seeking academic research that considers race and gender from the standpoint of black women in Brazil. The survey, second stage of the research, was sent to all the coordinators of Graduate Programs of UFPR that offer Doctoral courses, in order that they could forward it to the students. This stage was meant to understand both the profiles of these students, as well as the perceptions of students from distinct academic fields who self-declared different social markers, such as gender and race. It was also important to approach the interlocutors and accomplish the three semi-structured interviews with black intellectuals, students of Doctorate courses at UFPR. The interviews allowed the approximation of the trajectories, professional and academic choices, political articulations of identities, racism(s) and affirmative policies in the debates and trajectories and other themes that emerged from the content analysis. As a result, the low number of theses and dissertations dealing with the specific experience of black women in the academic environment, especially at the graduate level. It was possible to infer, from the answers to the survey, the low incidence of black women in the Master's and Doctoral programs of UFPR and the distinct perceptions of students of each group of self-declared race/color on topics such as identity construction. The statement of the interlocutors also allowed us to understand that the diversities seem to have different permeability and approaches in the various academic fields that constitute the Graduate level of UFPR. The interviewees also notice their action on proposing a commitment to diversity in their academic trajectories, despite the low permeability in their knowledge areas. There is therefore a link between identities and the production of knowledge by these black intellectuals, which generate the emancipation of knowledge in the fields of science to which they belong.

Keywords: Doctoral courses. Identities. Black intellectuals. Black women. Graduate courses.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – DIAGRAMA DE VENN DEMONSTRANDO PRINCIPAIS INTERSECÇÕES ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS (DESTAQUE SOBRE A AMOSTRA)	117
FIGURA 2 – DIAGRAMA DE VENN DEMONSTRANDO PRINCIPAIS INTERSECÇÕES COM MOVIMENTO NEGRO (DESTAQUE SOBRE A AMOSTRA)	118
FIGURA 3 – ORDEM DOS FATORES ELENCADOS COMO RESPOSTA À PERGUNTA “COMO VOCÊ SE DEFINIRIA?”	187
FIGURA 4 – NUVEM DE PALAVRAS ASSOCIADAS POR ARIEL À IDENTIDADE DE RAÇA/COR	189
FIGURA 5 – NUVEM DE PALAVRAS ASSOCIADAS POR CONCEIÇÃO À IDENTIDADE DE RAÇA/COR.....	189
FIGURA 6 – NUVEM DE PALAVRAS ASSOCIADAS POR ENEDINA À IDENTIDADE DE RAÇA/COR	190

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – FREQUÊNCIA EM NÚMEROS DE TRABALHOS CONFORME CRITÉRIOS DE CATEGORIZAÇÃO	34
GRÁFICO 2 – FREQUÊNCIA EM NÚMEROS DE TRABALHOS CONFORME CRITÉRIOS DE AGRUPAMENTO	34
GRÁFICO 3 – QUANTIDADE DE CURSOS POR TIPO DE OFERTA DE CURSOS NOS PPG DA UFPR	73
GRÁFICO 4 – FREQUÊNCIA EM PERCENTUAL DAS RESPOSTAS POR CATEGORIA DE MOVIMENTO SOCIAL (MAIS DE UMA CATEGORIA POR RESPONDENTE).....	114
GRÁFICO 5 – FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS EM CADA CATEGORIA DE MOVIMENTO SOCIAL POR ÁREA DE CONHECIMENTO	116
GRÁFICO 6 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR POR CURSO (MESTRADO E DOUTORADO).....	119
GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS ABERTAS COMPOSTAS POR APENAS UM TERMO	120
GRÁFICO 8 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA	127
GRÁFICO 9 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA	127
GRÁFICO 10 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA.....	128
GRÁFICO 11 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA	129
GRÁFICO 12 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO	130

GRÁFICO 13 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO.....	131
GRÁFICO 14 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO.....	132
GRÁFICO 15 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO.....	132
GRÁFICO 16 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA <i>VERSUS</i> GÊNERO	135
GRÁFICO 17 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA <i>VERSUS</i> GÊNERO	135
GRÁFICO 18 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA <i>VERSUS</i> GÊNERO	136
GRÁFICO 19 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA <i>VERSUS</i> GÊNERO	137
GRÁFICO 20 – FREQUÊNCIA DE TEMÁTICAS CONFORME CODIFICAÇÃO NO CONJUNTO DE ENTREVISTAS.....	156
GRÁFICO 21 – FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS CONFORME CODIFICAÇÃO POR INTERLOCUTORA.....	157

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES UTILIZANDO A ESTRATÉGIA “MULHER AND NEGRA” NO BDTD (2017 A 2020).	32
QUADRO 2 – CRITÉRIOS DE AGRUPAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES UTILIZANDO A ESTRATÉGIA “MULHER AND NEGRA” NO BDTD (2017 A 2020).	33
QUADRO 3 – EIXOS TEMÁTICOS DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE POPULAÇÃO NEGRA E PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL	60
QUADRO 4 – PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO COM MESTRADO E DOUTORADO NA UFPR	74
QUADRO 5 – EIXOS TEMÁTICOS DO QUESTIONÁRIO APRESENTADO ÀS INTERLOCUTORAS DA PESQUISA	76
QUADRO 6 – ROTEIRO TEMÁTICO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	78
QUADRO 7 – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	79
QUADRO 8 – RESPOSTAS GLOBAIS E NÚMERO DE RESPOSTAS VÁLIDAS DO QUESTIONÁRIO.....	82
QUADRO 9 – ÁREAS DO CONHECIMENTO E PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	88
QUADRO 10 – RESPOSTAS ABERTAS COM MAIS DE UM TERMO NA AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR.....	122
QUADRO 11 – APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO PARA DEFINIÇÃO DAS POSSÍVEIS ENTREVISTADAS	140
QUADRO 12 – RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO QUE ACEITARAM CONCEDER ENTREVISTAS	143
QUADRO 13 – TEMAS RECORRENTES NAS ENTREVISTAS REALIZADAS.....	144
QUADRO 14 – ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO INSPIRADAS NA PROPOSTA DE BARDIN (1977).....	146
QUADRO 15 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS, HIPÓTESES E CATEGORIAS DE ANÁLISE	151
QUADRO 16 – LIVRO DE CÓDIGOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	154
QUADRO 17 – CARACTERÍSTICAS ATRIBUÍDAS PELAS INTERLOCUTORAS AO	
SUL	192

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.....	35
TABELA 2 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR REGIÃO GEOGRÁFICA DO BRASIL	35
TABELA 3 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR ÁREA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	36
TABELA 4 – PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFPR E QUANTITATIVO DE MATRÍCULAS ATIVAS E INGRESSANTES POR CURSO E NÍVEL DE FORMAÇÃO (2021) 70	
TABELA 5 – TOTAL DE ALUNOS POR CURSO E PPG VERSUS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO.....	84
TABELA 6 – NÚMERO DE RESPOSTAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO	89
TABELA 7 – RESPOSTAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO EM FUNÇÃO DAS MATRÍCULAS NA ÁREA.....	91
TABELA 8 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO).....	93
TABELA 9 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)	95
TABELA 10 – AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO).....	97
TABELA 11 – AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)	99
TABELA 12 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR E GÊNERO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO).....	102
TABELA 13 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR E GÊNERO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)	104
TABELA 14 – POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO).....	107
TABELA 15 – POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)	109

TABELA 16 – FREQUÊNCIA RELATIVA DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DE MESTRADO ACADÊMICO E DOUTORADO EM MOVIMENTOS SOCIAIS (MÚLTIPLA ESCOLHA)	113
TABELA 17 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA E FREQUÊNCIA RELATIVA DO ACESSO ÀS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ESTUDANTES DE MESTRADO ACADÊMICO E DOUTORADO RELAÇÃO À AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR.....	125
TABELA 18 – FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS CONFORME CODIFICAÇÃO POR INTERLOCUTORA.....	157
TABELA 19 – FATORES ELENCADOS COMO RESPOSTA À PERGUNTA “COMO VOCÊ SE DEFINIRIA?”	185

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IES	- Instituição(ções) de Ensino Superior
PPG	- Programa(s) de Pós-Graduação
SIGA	- Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 A PRODUÇÃO BRASILEIRA DE DISSERTAÇÕES E TESES TEMATIZANDO “MULHERES NEGRAS”	28
2.1 LEVANTAMENTO TEMÁTICO DA LITERATURA A PARTIR DE METADADOS	28
2.2 QUAIS TEM SIDO AS ABORDAGENS TEMÁTICAS SOBRE MULHERES NEGRAS MAIS RECENTES NAS PESQUISAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?	
31	
2.3 “MULHERES NEGRAS” ENQUANTO INTERLOCUTORAS DE DISSERTAÇÕES E TESES NA ACADEMIA BRASILEIRA	37
3 PENSANDO RAÇA E GÊNERO NO CONTEXTO SOCIAL: IMPLICAÇÕES SOBRE E A PARTIR DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	39
3.1 IDENTIDADE(S), DIFERENÇAS E A RAÇA ENQUANTO ELEMENTOS SIMBÓLICOS NO BRASIL	39
3.2 DIFERENÇAS DE GÊNEROS E DIFERENÇAS ENTRE MULHERES: AS MULHERES NEGRAS EM MOVIMENTO	45
3.3 RAÇA E EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E RESISTÊNCIAS	47
3.4 PRODUÇÃO ACADÊMICA RECENTE SOBRE RAÇA, GÊNERO E ENSINO SUPERIOR.....	53
4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS: DA CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE “MULHERES NEGRAS” À APROXIMAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS DE CAMPO.....	63
4.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	63
4.2 ALCANCE DAS INTERLOCUTORAS	64
4.2.1 Público-alvo do questionário	68
4.2.2 Questionário <i>online</i>	75
4.3 DIÁLOGO COM AS INTERLOCUTORAS	77
4.3.1 Entrevistas semiestruturadas	78
4.3.2 Escolha das interlocutoras da pesquisa	79
4.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	80
5 DESENHANDO O CENÁRIO: RAÇA/COR E GÊNERO ENTRE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO NA UFPR.....	82
5.1 RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO	82

5.2 RESULTADOS POR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E ÁREAS DO CONHECIMENTO	83
5.2.1 Autodeclaração de raça/cor por área de conhecimento	92
5.2.2 Gênero por área do conhecimento	96
5.2.3 Autodeclaração de raça/cor e de gênero por área do conhecimento	100
5.2.4 Políticas afirmativas por área de conhecimento	106
5.2.5 Militância em movimentos sociais por área do conhecimento	112
5.3 AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR	119
5.3.1 Autodeclaração de raça/cor Mestrado <i>versus</i> Doutorado	119
5.3.2 Respostas abertas: as diferentes possibilidades de ser branca/o, preta/o, parda/o e amarela/o	120
5.3.3 Políticas afirmativas por autodeclaração de raça/cor	124
5.3.4 Fatores que balizam as identidades	126
5.3.5 Raça/cor, gênero e condições socioeconômicas: interseccionalidade em foco	130
5.3.6 Percepção de discriminação de raça/cor e gênero enquanto consubstancialidade por mulheres negras <i>versus</i> percepção de demais grupos de gênero e raça/cor ...	134
5.4 DESTAQUES DA COLETA DE DADOS VIA QUESTIONÁRIOS E APROXIMAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS AUTODECLARADAS NEGRAS	138
6 TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E IDENTITÁRIAS DE DOUTORANDAS AUTODECLARADAS PRETAS E PARDAS	140
6.1 ESCOLHA DAS ENTREVISTADAS	140
6.2 APRESENTAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS	142
6.3 TEMAS ABORDADOS NAS ENTREVISTAS	144
6.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO	145
6.4.1 Hipóteses e objetivos do estudo na formulação de categorias de análise	148
6.4.2 Resultados da análise de conteúdo	156
6.4.3 Definição das interlocutoras sobre suas identidades	184
6.4.3.1 Como você se definiria?	184
6.4.3.2 Percepção implícita das entrevistadas sobre suas identidades de raça/cor	188
6.4.3.3 Percepção da vivência na região Sul em relação às identidades de raça/cor	192
6.4.4 Intelectuais negras e/ou negras intelectuais	193

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	203
APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	210
APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO APLICADO.....	211
APÊNDICE 3 - TERMO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE PARA REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA.....	219
APÊNDICE 4 - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.....	220

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é a experiência de intelectuais negras no ambiente acadêmico, tomando suas identidades de raça/cor como fator essencial de suas trajetórias. Tal temática dialoga com o projeto mais amplo de compreender como se configura a intelectualidade das mulheres negras no país. Expandindo a definição de intelectualidade - saber orientado e especializado -, o Grupo de Pesquisa e Extensão Joana de Andrade, coordenado por Carolina dos Anjos de Borba, que orienta essa dissertação, compreende intelectuais negras como mulheres negras acadêmicas e/ou comunitárias que se utilizam de saberes em forma de ação e prática política, conforme observados nos estudos e projetos de extensão realizados por integrantes do grupo em comunidades quilombolas e também nos contextos escolar e acadêmico (SILVA, 2020; ROSA, 2022; OLIVEIRA, 2019).

Esta dissertação discute as experiências, percepções, identidades e produção das intelectuais acadêmicas negras. Para compreender tal complexidade, o estudo parte de uma perspectiva multifocal, cujas interlocutoras da pesquisa foram interlocutoras negras estudantes dos cursos de Doutorado na Universidade Federal do Paraná. O baixíssimo percentual de mulheres negras que ocupam este espaço, dentre outros fatores, faz da questão da trajetória das intelectuais negras na Pós-Graduação, e, em especial, cursando Doutorado, um problema passível de análise.

A formação e expressões identitárias de intelectuais negras nas ciências se configura também como um reflexo das desigualdades socialmente articuladas. Por que, quando vou à universidade, quase não vejo professoras e professores parecidos comigo? Por que, quando, ainda na graduação, estudando na área de humanidades, não tive nenhuma professora negra? Sejam pardas e parecidas comigo, sejam mulheres pretas, ainda é muito incipiente a existência dessas intelectuais negras enquanto docentes na universidade. Mobilizou a escolha do tema meu interesse pessoal em apreender não mais através dos sentidos, mas através de dados e análises, os motivos pelos quais um dos espaços de saber-poder mais significativos e representativos do ideal Moderno ocidental – a ciência – ainda é tão pouco representado e constituído por (e para) mulheres negras.

Estudos revelam a disparidade entre a representação de grupos de raça e gênero na Pós-Graduação no Brasil. Amélia Artes (2013) apresenta dados dos censos de 2000 e 2010, período de expansão do acesso ao ensino superior e à Pós-

Graduação, separando os grupos de raça e gênero entre homens brancos, homens negros, mulheres brancas e mulheres negras¹. Apesar de, entre 2000 e 2010, o número de negras e negros em geral na Pós-Graduação ter quase triplicado - 2,94 vezes maior em 2010 em relação a 2000 -, tal grupo ainda aparecia como minoritário nesta etapa de ensino no país. Enquanto a população negra representava 13,2% do total de ingressos na Pós-Graduação em 2000, passaram para 24,9% em 2010 (ARTES, 2013, p. 8). Note-se que os percentuais contrastam com os dados de autodeclaração de raça/cor da população brasileira, a qual apresentou, segundo Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011), cerca de 7,6% de pessoas autodeclaradas pretas e 43,1% de autodeclarados pardos, somando 50,7% de população negra em 2010.

Mas e quanto ao gênero? O aumento do contingente de pretos e pardos na Pós-Graduação representou necessariamente o aumento do número de mulheres pretas e pardas nos corredores das universidades, nas cadeiras dos Mestrados e Doutorados? O grupo que ocupa a maioria das vagas na Pós-Graduação é o de mulheres, porém, tendo em vista a interseccionalidade, como proposta por Kimberlé Crenshaw (2004), ao cruzarmos os dados de raça/cor e gênero, tal foi o cenário encontrado: em 2010, os dados trazidos por Artes (2013) apontam que nos cursos de Mestrado os grupos foram representados majoritariamente por mulheres brancas (39,7%), seguidas por homens brancos (33,9%), então mulheres negras (14,8%) e, por último, homens negros (11,9%). As políticas de ações afirmativas voltadas para raça, bem como a prevalência de mulheres na Pós-Graduação no Brasil, são suficientes para haver mais mulheres negras ocupando esse espaço?

Os dados de Artes (2013) mostram que o grupo de raça/cor e gênero menos representado no Mestrado em 2010 era o de homens negros, indicando a disparidade racial na Pós-Graduação brasileira. Ocorre que, no Doutorado, a posição no ranking foi modificada: mantendo ainda o maior percentual de mulheres brancas (40,1%), seguidas de homens brancos (37,2%), no Doutorado, o terceiro lugar era ocupado por homens negros (12,0%) e, por último, com a menor representatividade, mulheres negras, com 10,7%. Em relação aos estudantes matriculados, observou-se em 2010

¹ Artes (2013) não evidencia ao longo das análises realizadas se trata da designação de sexo ou das identidades de gênero das/os estudantes em questão; por esta razão, não foi possível o destaque para as identidades de gênero na apresentação de dados obtidos de fonte secundária.

que o fato de haver 50,8% de mulheres na Pós-Graduação, bem como tendo em vista as políticas afirmativas voltadas para raça no ingresso no ensino superior, etapa de ensino prévia, não atenderam a população cuja vivência se encontra neste eixo interseccionado de raça e gênero - as mulheres negras.

Dados mais recentes, de 2018, consideram a distribuição de bolsas entre os pós-graduandos no país. Naquele ano, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) designava 31% das bolsas de Pós-Graduação para mulheres brancas, seguidas de homens brancos (28%). As mulheres pardas receberam 12% das bolsas e as mulheres pretas apenas 3% (FERREIRA, 2018)².

Pensando na carreira acadêmica no Brasil, num contexto em que o grupo que compõe em maior número os cursos de Pós-Graduação é o de pessoas brancas, os dados sobre o corpo docente das universidades refletem tal cenário. O Censo da Educação Superior de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (FERREIRA, 2018), indicam que, dentre as professoras e os professores da Pós-Graduação no Brasil, que somavam mais de 53 mil docentes, 25% eram homens brancos, 24% homens nipônicos, seguidos de 20% de mulheres brancas e 19% de mulheres nipônicas. Aqui aparece novamente a desigualdade de gênero quando se trata dos extratos superiores da carreira docente, sendo mais homens do que mulheres, ainda que considerando cada grupo racial separadamente: 5% a mais de homens brancos do que de mulheres brancas, e de homens nipônicos em relação às mulheres nipônicas. Em se tratando do grupo menos visto liderando salas de aula e grupos de pesquisa, a população negra, há desigualdades internas tanto no quesito cor quanto em relação ao gênero, apresentando vantagem neste cenário os homens e a população com a pele mais clara. Em 2018 eram 4% de professores universitários autodeclarados homens pardos, seguidos de 3% mulheres pardas. Somente 1% de homens pretos e 0,4% de mulheres pretas. No total, em 2018, 219 dos 53 mil docentes universitários no país eram mulheres pretas (FERREIRA, 2018).

De acordo com tais dados, bem como considerando o espaço que a academia ocupa na sociedade, tanto enquanto *locus* de desenvolvimento de conhecimentos e

² Ferreira (2018) também não evidencia ao longo das análises realizadas se trata da designação de sexo ou das identidades de gênero das e dos estudantes em questão; mais uma vez, não foi possível o destaque para as identidades de gênero em virtude da fonte secundária.

saberes, quanto de poder, o fato de mulheres negras em geral, e mulheres pretas em específico, formarem o grupo menos representado no Doutorado, curso que chancela a passagem para a docência superior e o posterior desenvolvimento de pesquisas por estas mulheres, é sintomático das desigualdades de raça/cor, e, mais do que isso, de raça/cor e gênero, que afeta de maneira mais incisiva as mulheres negras. Buscando compreender como se configura esta conjunção, esta pesquisa foi empreendida propondo a interlocução com estudantes autodeclaradas pretas ou pardas, matriculadas nos cursos de Doutorado³, nos Programas de Pós-Graduação na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

A UFPR é uma das instituições de ensino superior mais antigas do país, completando, em 2022, 110 anos de existência. Minha experiência empírica enquanto aluna da graduação mostra que a idade da instituição não reflete em uma maior abertura à diversidade nos quadros docentes. Saindo dessa observação inicial, cotidiana e hipotética, Vanali e Silva (2019) trazem dados que apontam para a desigualdade de raça/cor e gênero na composição do quadro docente na instituição. De 2111 docentes registrados no SIGA⁴ em 2017, quando a coleta foi realizada, 57% eram brancos, 2,3% pardos, 0,6% pretos, seguidos somente por indígenas, que compunham 0,4% do quadro. Considerando somente gênero, a maioria dos professores da UFPR eram homens (58%). Quando se realiza uma análise interseccionando raça/cor declarada e gênero, observa-se um quadro semelhante ao descrito por demais pesquisadoras/es (ARTES, 2013; FERREIRA, 2018): homens brancos predominam na instituição, sendo 33%, seguidos de mulheres brancas, que eram 23,6%, ou seja, 10% a menos que os homens na mesma categoria racial. Após as 500 mulheres brancas, ocupavam a terceira no ranking, evidenciando a disparidade de representação, os 30 homens pardos professores na UFPR, 1,4% da amostra, então as 20 mulheres pardas (0,9%). Homens pretos eram 9 de 2111 (0,4%) e mulheres pretas eram 3 de 2.111 (0,1%). A UFPR constitui, portanto, campo fértil para análise das desigualdades raciais no ambiente acadêmico.

³ O estudo foi realizado com estudantes cuja matrícula está ativa na Pós-Graduação na UFPR. Ao longo da pesquisa, em especial na seção metodologia, ficam evidenciadas as estratégias utilizadas para alcançar tal público.

⁴ Sistema Integrado de Gestão Acadêmica, que condensa dados sobre estudantes e docentes de Pós-Graduação na UFPR, bem como sobre os respectivos Programas de Pós-Graduação e projetos de pesquisa desenvolvidos.

O tema da pesquisa foi escolhido tanto por conta dos fatores apresentados até então, quanto pelos relatos empíricos colhidos em conversas com colegas negras que também observavam este cenário. Além disso, justifica-se a escolha do público deste estudo pelos dados oriundos de pesquisa acadêmica sobre a temática, feitas, em especial, por intelectuais negras. Tais pesquisas apontam que o conjunto de mulheres pretas e pardas ocupa uma posição social diferenciada em relação aos demais grupos, uma vez que suas identidades são interseccionadas por ao menos dois marcadores sociais da diferença - raça e gênero (CRESNSHAW, 2004) -, somados a eles outros marcadores, como sexualidade, classe, geração, religião. Tal posição seria marcada pelo patriarcado e sexismo, bem como pela configuração das relações étnico-raciais no Brasil, no qual ocorre o racismo denegado (GONZALES, 1988; 1984).

Lélia Gonzalez (1984) aponta que, historicamente, constituiu-se a figura da “mulher negra” no singular ora enquanto aquela que provê o cuidado aos demais, ora a que é hiper sexualizada, naturalizando ainda a heterossexualidade e a cisgeneridade. Conforme o que as/os pesquisadoras/es com os quais dialogo neste estudo entendem como o mito da democracia racial e ideia de miscigenação, que se arraigou no pensamento social brasileiro, a mulher negra não seria vista como potencialmente dotada da capacidade ou mesmo do direito de ocupar posições de poder, quanto menos enquanto figura que gera conhecimento acadêmico e científico, ou seja, enquanto intelectual acadêmica negra que formará outras/os intelectuais acadêmicas/os, negras/os ou brancas/os.

Deste modo, buscando adentrar tal discussão e pensando a construção da ideia de “mulher negra” na sociedade brasileira, racista e sexista (GONZALEZ, 1984), bem como as vivências destas mulheres no ambiente acadêmico, marcado pelo eurocentrismo e colonialismo (QUIJANO, 2005), o problema de pesquisa é posto na seguinte questão: qual a relação entre as identidades de raça/cor e as trajetórias acadêmicas de intelectuais autodeclaradas pretas e pardas?

No momento em que o ensino superior se abre para a diversidade étnico-racial, a partir de anos de lutas e demandas dos movimentos negros, com a instituição das cotas na graduação, há uma amplificação de trabalhos acadêmicos que tematizam a diversidade étnico-racial no país. Mais do que isso: não se trata somente de mais trabalhos quantitativamente, mas sim de uma diferença qualitativa inerente a eles, repensando mesmo os modos de se fazer ciência. Supõe-se que grupos que

antes eram excluídos do espaço acadêmico chegam à graduação e seguem para a Pós-Graduação com olhares diversos, pontos de vista distintos, que só são possíveis, muitas vezes, pelas lentes de suas trajetórias, resistências e identidades. Compreender as experiências, identidades e produções de mulheres negras no Doutorado também é pensar a forma como a entrada destas intelectuais no campo modifica e transforma a ciência.

Carvalho (2007) trata da questão ao apontar quantas negras e quantos negros estariam em Programas de Pós-Graduação na Universidade de Brasília (UnB), constatando a quase ausência deste grupo racial neste ambiente. Sua discussão aponta que, se a universidade não forma doutoras e doutores negros, as/os ocupantes das carreiras de magistério superior, ou seja, as/os pesquisadoras/es e produtoras/es de conhecimento de alto escalão no Brasil, também não serão negras e negros, congregando o que Carvalho (2007) chama de confinamento racial na academia brasileira. Realizando um censo informal na sua instituição de atuação, constatou que somente 1% do quadro docente da UnB era formado por pessoas negras, ou seja, de 1500 professoras e professores, somente 15 eram pessoas pretas ou pardas. Tal quadro se agrava quando se considera as demais universidades, haja vista o cenário da UFPR, mencionado anteriormente (VANALI; SILVA, 2019).

Indo além e realizando o recorte de gênero e raça, Kia Caldweel (2010) chama a atenção para as implicações do baixíssimo número de pesquisadoras negras ocupando espaço na academia. Para haver mais pesquisas sobre o tema, pensado a partir das perspectivas de suas vivências e necessidades específicas, a pesquisadora aponta que se faz necessário que cada vez mais mulheres negras ocupem este espaço. A institucionalização de um campo de estudo sobre estas mulheres negras é perpassada por posicionamentos políticos, destacado o feminismo negro, e pela necessidade de reconhecer a posição complicada e problemática e as condições adversas das professoras universitárias negras que trabalham com as temáticas Interseccionalidade, raça e gênero (HULL; SMITH, 1982, p. 17 apud CALDWELL, 2010, p. 21).

Busco fundamentar minha escolha, ainda, tendo em vista a produção incipiente de artigos, teses e dissertações acerca de mulheres negras enquanto estudantes nos cursos de Pós-Graduação no país. Salvo estudo de Sanciaray Rosa (2019), que se debruça enquanto mulher negra sobre as vivências de outras estudantes negras matriculadas no curso de graduação em Pedagogia, nota-se a

ausência de pesquisas publicadas pensando nas experiências de mulheres negras acadêmicas na Pós-Graduação na Universidade Federal do Paraná.

Em se tratando de pesquisas sobre mulheres negras na Pós-Graduação em âmbito nacional, realizou-se levantamento bibliográfico de trabalhos em bancos de periódicos, dissertações e teses. No primeiro banco consultado, o Portal de Periódicos da Capes⁵, foi encontrado somente um trabalho que relaciona “mulheres negras” e “Pós-Graduação”⁶, que estuda a trajetória de uma docente específica da Universidade de São Paulo (CARVALHO; SILVA, 2014). No segundo banco, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), havia trabalhos sobre vivências de negras e negros na carreira docente e na Pós-Graduação (SILVA, 2016; SILVA, 2019) e, sobre mulheres negras, comparando os discursos de intelectuais negras acadêmicas e comunitárias (SILVA, 2016) e experiências de enfrentamento ao racismo por mulheres negras já na carreira docente (SILVA, 2013). Por fim, na busca no Catálogo de Teses e Dissertações⁷, apareceram vários trabalhos que discutiam a entrada da população negra em geral na Pós-Graduação stricto sensu (SOUZA, 2007; SOUZA, 2018; LEÃO, 2016; BEÚ, 2015; JÚNIOR, 2008; JÚNIOR, 2011). Também há trabalhos sobre a construção de identidade de mulheres negras universitárias e no contexto acadêmico em geral (GUEDES, 2012) e participação de mulheres negras na Pós-Graduação e produção do conhecimento científico (SOUZA, 2018). O trabalho que mais se aproxima da temática específica desta dissertação é o de Giselle Pinto (2007), intitulado “Gênero, raça e Pós-Graduação: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de Mestrado da Universidade Federal Fluminense”. A partir do levantamento exploratório realizado, percebo a ausência de trabalhos que se dediquem especificamente à questão das intelectuais negras cursando o Doutorado, pensando suas trajetórias e enfrentamentos ao racismo e sexismo, bem como a ocupação do espaço acadêmico em relação às suas identidades.

Pensando nisso, o objetivo geral da pesquisa é compreender os desdobramentos de raça/cor sobre as identidades e trajetórias acadêmicas de intelectuais negras. Como objetivos específicos, proponho: a) levantar temáticas elencadas em estudos acadêmicos sobre mulheres negras; b) verificar a

⁵ Fonte: <<http://www-periodicos-capes-gov-br.ez22.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em 20 jul. 2019.

⁶ “Mulher negra” e “Pós-Graduação” foram termos utilizados para busca preliminar, a partir de operadores booleanos.

⁷ Fonte: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em 20 jul. 2019.

permeabilidade de diversidades nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o ambiente acadêmico na UFPR; c) compreender se as acadêmicas negras percebem suas trajetórias de construção enquanto intelectuais em relação às suas identidades de raça/cor; d) compreender de que forma essas pesquisadoras se autodeclaram em termos de identidade racial; e) compreender formas de resistência ao racismo e ao sexismo engendradas pelas intelectuais negras na academia; f) compreender de que maneira as identidades de raça/cor, gênero e sexualidade das intelectuais negras influenciam suas produções acadêmicas, emprestando a ideia de Nilma Lino Gomes (2010) ao falar das intelectuais negras e das negras intelectuais; e, por fim, h) analisar, dentre as interlocutoras da pesquisa, a influência de políticas afirmativas e de permanência em sua entrada na academia e posterior ingresso na Pós-Graduação.

Visando contemplar tais objetivos, a pesquisa foi estruturada em torno da triangulação metodológica entre revisão sistemática, questionários e entrevistas semiestruturadas, propondo a articulação entre metodologias quantitativas e qualitativas e buscando olhar o problema por diferentes frentes.

Iniciei o texto apresentando as desigualdades de raça/cor presentes no ambiente acadêmico, bem como pensando como se configura a ideia de mulher negra na sociedade brasileira e os papéis socialmente atribuídos a elas. Este trabalho busca compreender suas vivências frente às opressões e sua entrada e permanência no ambiente acadêmico enquanto um problema não individual, mas social. Esta pesquisa promove o diálogo acerca do modo como as interlocutoras apresentam suas trajetórias e os elementos comuns que elencam em seus discursos no sentido não somente das ausências, mas das possibilidades, estratégias, resistências e ressignificações.

bell hooks (1995) aponta que sua experiência em se tornar intelectual negra:

[...] Confirmou desde o início o que líderes negros do século XIX bem sabiam - o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação, fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas e/ou exploradas que passariam de objeto a sujeito que descolonizariam e libertariam suas mentes. (HOOKS, 1995, p. 466).

A dissertação está estruturada nesta introdução, em que justifico a escolha do tema e apresento o cenário no qual a pesquisa foi desenvolvida; na revisão exploratória de temáticas e instituições nas quais há teses e dissertações publicadas

sobre “mulheres negras”, inspirada na metodologia da revisão sistemática; na revisão de literatura, buscando discutir os principais conceitos abordados na pesquisa: raça, gênero, Interseccionalidade, bem como suas implicações sobre e a partir da educação, em especial no ensino superior; na descrição das metodologias, resultados e análises do trabalho empírico, sessão em que trago os números de estudantes autodeclaradas mulheres negras, bem como os resultados obtidos pelo questionário, no quesito autodeclaração e áreas de concentração das/os estudantes; no capítulo 6, que condensa os resultados e discussões obtidos das entrevistas realizadas com as interlocutoras da pesquisa; e nas considerações finais, nas quais retomo o problema, objetivos e hipóteses e pondero os resultados deste estudo, trazendo possibilidades para pesquisas futuras. Apresento a lista de referências bibliográficas e, nas páginas finais, os apêndices: questionários aplicados, resultados subjacentes dos questionários e roteiro das entrevistas realizadas.

2 A PRODUÇÃO BRASILEIRA DE DISSERTAÇÕES E TESES TEMATIZANDO “MULHERES NEGRAS”

Qual tem sido a abordagem temática das pesquisas em dissertações e teses sobre “mulheres negras” no Brasil? Entende-se tal vivência como perpassada por processos complexos de construção identitária (HALL, 2014), vivência interseccionada por raça, gênero e demais marcadores sociais (CRENSHAW, 2004) e pela forma como se (re)constituem as relações étnico-raciais no Brasil (MUNANGA, 2003; NOGUEIRA, 2007).

Este problema se insere no diálogo mais abrangente que engloba essa dissertação: importa saber se e de que modo as ciências se abrem para as vivências múltiplas das mulheres negras. Interessa também compreender quais são os temas associados à produção acadêmica sobre mulheres negras, quem são os autores, programas e regiões nas quais se tem pesquisado a temática.

Neste capítulo, relato a pesquisa de levantamento bibliográfico inspirada no método de revisão sistemática da literatura, a partir de metadados. O levantamento teve como objetivo buscar teses e dissertações que tivessem como temática principal “mulheres negras”, mensurando as temáticas, relacionadas a partir de categorias criadas através dos títulos e resumos dos trabalhos encontrados. Para a coleta de dados foi utilizada a base Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia⁸. Uma vez que se trata de uma revisão da produção em teses e dissertações brasileiras atuais, foi aplicado o filtro de data da publicação, buscando trabalhos entre 2017 e 2020 até o momento de início desta pesquisa (agosto/2020). A seguir, apresento os métodos adotados na revisão de literatura, os resultados e discussões e as problematizações oriundas deste levantamento.

2.1 LEVANTAMENTO TEMÁTICO DA LITERATURA A PARTIR DE METADADOS

A proposta inicial deste levantamento era realizar uma pesquisa de revisão sistemática sobre a produção científica acerca da experiência de mulheres negras no

⁸ BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <<https://bdtb.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 01 ago 2020.

ensino superior no Brasil, tratando mais estritamente de suas vivências enquanto estudantes da Pós-Graduação, buscando compreender a relação entre as relações de raça e gênero e o ambiente acadêmico. Neste sentido, foram realizados levantamentos de teste em bancos de dados que englobavam tanto teses e dissertações quanto artigos de periódicos, de anais de eventos e capítulos de livros. Buscando refinar as estratégias de busca com base nos descritores “mulher negra” e “Pós-Graduação”, realizei testes específicos em diferentes bancos, buscando averiguar a efetividade dos resultados e o número de trabalhos encontrados diante das palavras-chave e operadores inicialmente propostos.

A primeira busca realizada foi no Portal de Periódicos da Capes⁹, utilizando a estratégia “(“mulheres negras” OR “mulher negra” OR “black women” OR “black woman” OR “intelectuais negras” OR “intelectual negra” OR “black intellectuals”) AND (“graduate students” OR “Pós-Graduação” OR “Doutorado” OR “PHD” OR “graduate program”)”, que engloba as variações em português e inglês dos termos propostos. Como resultado, havia 8.467 trabalhos. Foram filtrados os periódicos revisados por pares, publicados entre 2015 e 2020 em língua portuguesa, resultando em 219 trabalhos; porém o levantamento dos títulos não indicou confluência com a temática específica proposta, aparecendo grande número de resultados díspares. Após, foi realizada busca no SciELO¹⁰, aparecendo 1.198 resultados, novamente díspares em relação ao eixo temático proposto e não sendo possível o refinamento por data.

Por fim, foram realizados alguns testes na plataforma mais ampla, Google Acadêmico¹¹, que reúne trabalhos de diversas naturezas. Após algumas variações na estratégia de buscas optou-se por “(“mulheres negras” OR “mulher negra” OR “intelectuais negras” OR “intelectual negra”) AND Doutorado AND trajetória AND NOT (docência OR docente)” e pelo refinamento por período (2017 a 2020), buscando

⁹ O Portal de Periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) reúne periódicos e livros nacionais e internacionais publicados nos periódicos mais bem avaliados quanto ao fator de impacto e Qualis da revista. O banco foi escolhido por permitir filtrar o tipo de trabalho, se era revisado por pares ou não, e o ano de publicação. Disponível em: <<https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>>. Acesso em: 01 ago. 2020.

¹⁰ O Scientific Electronic Library Online disponibiliza de maneira livre acesso a artigos de periódicos dos mais altos estratos de qualificação, revisados por pares. Disponível em: <<https://www.scielo.org/>>. Acesso em: 01 ago. 2020.

¹¹ A ferramenta Google Acadêmico reúne trabalhos de diversas naturezas, como artigos de períodos, artigos e resumos de anais de eventos, trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses. Por conta da amplitude, acaba não permitindo filtrar os trabalhos revisados por pares. A site ainda permite localizar publicações nacionais e internacionais. Disponível em: <<https://scholar.google.com.br/?hl=pt>>. Acesso em: 01 ago. 2020.

páginas em português, com o menor resultado encontrado no banco sendo 2.230 trabalhos.

Após cerca de 300 resultados no Google Acadêmico, a temática apresentava variações, inclusive fugindo de qualquer das palavras-chave propostas, o que foi recorrente também nos outros bancos. Deste modo, optou-se por uma configuração diferente da pesquisa de revisão sistemática. Ao invés de focar na experiência das mulheres negras estudantes da Pós-Graduação, engendramento cujos resultados nos bancos não foram satisfatórios, a busca foi delimitada e optei por teses e dissertações na biblioteca específica – BDTD Ibict. As teses e dissertações permitem tanto a garantia de revisão por pares, sendo a revisão as bancas de qualificação e defesa, quanto o mapeamento das instituições, programas e eventualmente até mesmo orientadores que mais trabalham com a temática. Optou-se pelo período de produção mais recente em relação ao início da pesquisa de dissertação aqui apresentada – 3 últimos anos completos e o ano corrente até a data de início da pesquisa, ou seja, entre janeiro de 2017 e agosto de 2020. Foram retirados os descritores que relacionavam a busca ao termo Pós-Graduação ou Doutorado, tanto em português quanto em inglês. A busca adotada inicialmente usava uma estratégia com operadores booleanos que ampliavam a pesquisa, “((mulher OR mulheres OR woman OR women) AND (negra OR negras OR black)) OR (gênero AND (raça OR cor))”, obtendo 4.102 resultados em geral e 1.202 quando aplicado filtro por data. Destes, porém, vários ainda se centravam em temas diversos do proposto. Buscando sanar tal dificuldade, limitei a busca no banco aos descritores “mulher AND negra”, restringindo assim o número de trabalhos apresentados.

Resultados satisfatórios e condizentes com a nova problemática da revisão sistemática, ou seja, qual tem sido a abordagem temática de dissertações e teses recentes sobre mulheres negras no Brasil, foram encontrados no BDTD Ibict¹² aplicando a estratégia “mulher AND negra” e o filtro de data entre 2017 e 2020, trazendo 473 trabalhos. As teses e dissertações foram filtradas por título, para verificar a coerência com a temática “mulheres negras” como critério de inclusão, o que resultou em 250 trabalhos. Realizei, então, um levantamento acerca das instituições, programas, estados e regiões - metadados das pesquisas.

¹² Fonte: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 20 jul. 2019.

Como se trata de uma temática e uma agenda de pesquisa fortemente relacionada a uma concepção antirracista e à identidade de gênero e raça/cor das/os próprias/os pesquisadoras/es, como apontam Nilma Gomes (2010), Kia Caldwell (2010) e bell hooks (1995), optei por verificar também o gênero das autoras e dos autores, buscando observar se há correlação entre tal fator e a produção sobre a experiência de mulheres negras. Apesar de ser um dos objetivos iniciais deste levantamento, não foi possível a aferição do critério “raça”, tanto por uma compreensão de que há uma complexidade que no que diz respeito à heteroclassificação e autodeclaração de raça/cor no Brasil, segundo as relações de mestiçagem (MUNANGA, 2003), quanto por ser inviável a busca pelos autores na plataforma oficial que contém suas fotos (Currículo Lattes), uma vez que boa parte optou por não disponibilizar nenhuma imagem no currículo. Buscando evitar dados insuficientes, apesar de sua relevância no contexto apresentado, tal critério foi abandonado ao longo da revisão.

Partindo dos 250 trabalhos selecionados, foram elencadas estatísticas descritivas sobre a proporção das temáticas abordadas, a partir do título e resumo dos trabalhos e demais critérios anteriormente apresentados. Além disso, como se trata de uma revisão realizada a partir dos metadados, que considerou uma amplitude maior em relação ao tema “mulheres negras”, foram criadas subcategorias de classificação dos temas associados a tais interlocutoras, conforme o que era apresentado nos próprios trabalhos. Tais classificações e os resultados das buscas e levantamentos de frequência são abordados a seguir.

2.2 QUAIS TEM SIDO AS ABORDAGENS TEMÁTICAS SOBRE MULHERES NEGRAS MAIS RECENTES NAS PESQUISAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?

A busca por teses e dissertações realizada a partir da estratégia “mulher AND negra” no BDTD Ibict, teve como resultado 1.349 trabalhos. O primeiro filtro aplicado foi a data de publicação, entre 2017 e 2020. Restaram 473 teses e dissertações. A coleta dos trabalhos seguiu a proposta de análise de metadados, portanto diversas informações acerca das teses e dissertações foram relevantes. Além de 1) título do trabalho, foram coletadas as seguintes informações: 2) instituição de origem, 3) estado e região da universidade, 4) Programa de Pós-Graduação de origem, 5) nome do/a

autor(a), 6) nome do/a orientador(a), 7) gênero do/a autor(a), 8) tipo de trabalho (se tese ou dissertação), 9) ano de publicação, 10) resumo/ abstract, 11) *link* do trabalho (site no qual é possível realizar o *download*) e 12) referência bibliográfica quando disponibilizada.

Após a filtragem por data, foram aplicados os critérios de aprovação e de exclusão das pesquisas. Para a aprovação, os trabalhos deveriam ser (A) dissertações e teses. (B) ter como tema central mulheres negras; e terem sido (C) publicados nos três últimos anos completos em relação à data da pesquisa (2017, 2018 e 2019) e até agosto de 2020. A exclusão ocorreu quando os trabalhos (A1) não eram dissertações e teses, (B1) não tinham como tema central mulheres negras e eram (C1) trabalhos publicados antes de 2017. Foram excluídos 223 trabalhos da amostra a partir do critério (B1), restando 250. A maioria dos trabalhos retirados se tratava de teses e dissertações da área de saúde que somente citavam mulheres negras, mas não as tinham como principais sujeitos de pesquisa. A segunda maior parcela dos trabalhos excluídos tratava somente de “mulher” e desconsiderava “negra”. Foram retirados tendo em vista o interesse da pesquisa na experiência interseccionada por ambos os marcadores sociais da diferença.

Após a filtragem por critérios de exclusão e inclusão passei à classificação dos trabalhos. Conforme as coletas que haviam sido realizadas como teste anteriormente, bem como diante da leitura dos títulos dos trabalhos no momento da coleta, foi possível observar uma recorrência de determinadas temáticas associadas à pesquisa sobre mulheres negras. Deste modo, foram criadas categorias iniciais que dessem conta dessa amplitude de temáticas, conforme exposto no quadro a seguir:

QUADRO 1 – CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES UTILIZANDO A ESTRATÉGIA “MULHER AND NEGRA” NO BDTD (2017 A 2020)

Classificação	
(D) Mulheres negras e Estudantes ensino superior	(L) Mulheres negras e Trajetórias escolares e/ou profissionais
(E) Mulheres negras e Professoras ensino superior	(M) Mulheres negras e Religião
(F) Mulheres negras e Professoras ensino básico	(N) Mulheres negras e Corpo e cabelo
(G) Mulheres negras e Movimentos sociais	(O) Mulheres negras e Quilombos
(H) Mulheres negras e Saúde	(P) Mulheres negras e Violência/ Políticas públicas
(I) Mulheres negras e Identidade	(Q) Mulheres negras e Representação
(J) Mulheres negras e Saberes/ produção intelectual	(R) Mulheres negras e Migração
(K) Mulheres negras e Artes e literatura	(S) Mulheres negras e Maternidade

FONTE: A autora (2020).

No primeiro momento, optei por categorias mais específicas, tais como as apresentadas no Quadro 1, buscando mensurar a complexidade dessas experiências. Ao menos 10 das 16 categorias de classificação dos trabalhos surgiram a partir da ocorrência de títulos desta coleta específica, tal como o caso do critério (S) Mulheres negras e maternidade, que teve uma recorrência considerável na amostra, ainda que retirados os trabalhos da área da saúde que somente mencionavam mulheres negras, o que indicou que maternidade de mulheres negras é uma temática abordada pelas Ciências Humanas. Alguns desses critérios, porém, tiveram uma ocorrência relativamente baixa, o que levou à criação de critérios de agrupamento que facilitassem a análise dos dados, conforme o Quadro 2:

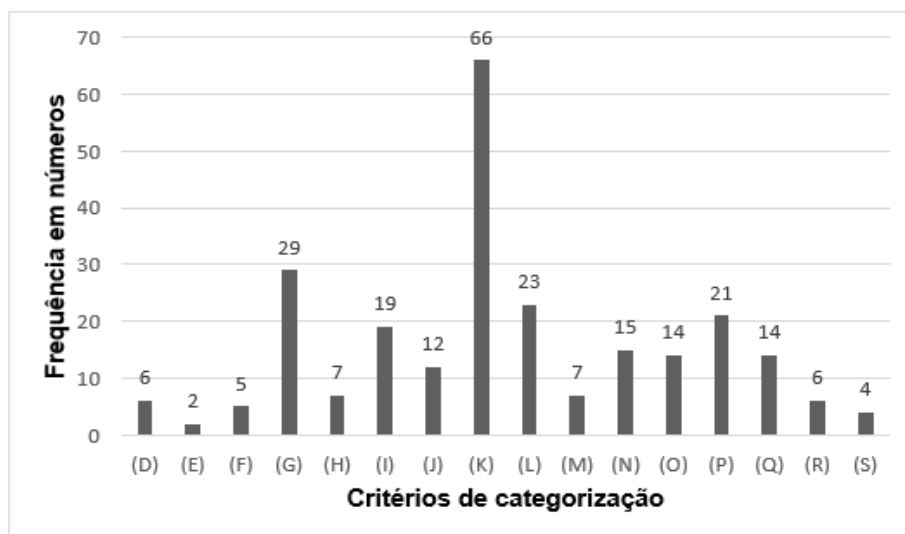
QUADRO 2 – CRITÉRIOS DE AGRUPAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES UTILIZANDO A ESTRATÉGIA “MULHER AND NEGRA” NO BDTD (2017 A 2020)

Agrupamento	Correspondência
(T) Mulheres negras e Ensino básico e superior	(D) Mulheres negras e Estudantes ensino superior (E) Mulheres negras e Professoras ensino superior (F) Mulheres negras e Professoras ensino básico
(U) Mulheres negras e Movimentos sociais, quilombolas e religião	(G) Mulheres negras e Movimentos sociais (M) Mulheres negras e Religião (O) Mulheres negras e Quilombos
(V) Mulheres negras e Saúde, Políticas Públicas, Violência	(H) Mulheres negras e Saúde (P) Mulheres negras e Violência/ Políticas públicas (R) Mulheres negras e Migração (S) Mulheres negras e Maternidade
(W) Mulheres negras e Identidade e trajetórias	(I) Mulheres negras e Identidade (L) Mulheres negras e Trajetórias escolares e/ou profissionais (N) Mulheres negras e Corpo e cabelo
(X) Mulheres negras e Produção cultural, de saberes e representação	(J) Mulheres negras e Saberes/ produção intelectual (K) Mulheres negras e Artes e literatura (Q) Mulheres negras e Representação

FONTE: A autora (2020).

A maioria dos trabalhos encontrados estavam na categoria (K) Mulheres negras e Artes e literatura, seguidos de (G) Mulheres negras e Movimentos sociais, (L) Mulheres negras e Trajetórias escolares e/ou profissionais e (P) Mulheres negras e Violência/ Políticas públicas, conforme gráfico abaixo.

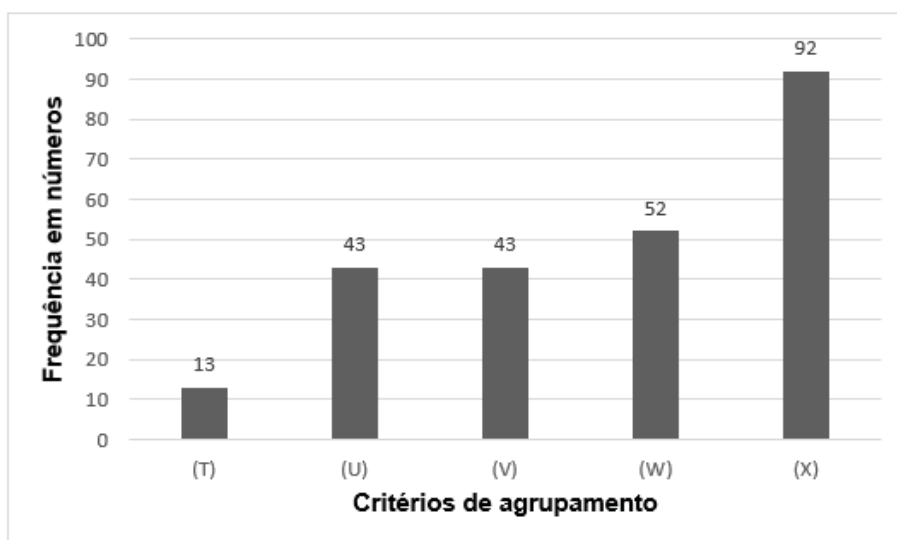
GRÁFICO 1 – FREQUÊNCIA EM NÚMEROS DE TRABALHOS CONFORME CRITÉRIOS DE CATEGORIZAÇÃO



FONTE: A autora (2020).

Quando aplicados os critérios de agrupamento, a frequência maior se deu no caso de (X) Mulheres negras e Produção cultural, de saberes e representação, seguido de (W) Mulheres negras e Identidade e trajetórias, conforme Gráfico 2.

GRÁFICO 2 – FREQUÊNCIA EM NÚMEROS DE TRABALHOS CONFORME CRITÉRIOS DE AGRUPAMENTO



FONTE: A autora (2020).

Em relação às instituições de ensino nas quais as pesquisas foram realizadas, houve trabalhos de 52 universidades diferentes, entre instituições públicas e privadas, do Brasil todo. Destaco aquelas que acumularam 10 ou mais trabalhos, em especial a USP e UFRGS, com 18 trabalhos cada uma, e a UFBA, com 17 trabalhos.

TABELA 1 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Instituição	Frequência absoluta	Frequência relativa ao total da amostra (250)
Universidade de São Paulo	18	7,2%
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	18	7,2%
Universidade Federal da Bahia	17	6,8%
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	13	5,2%
Universidade de Brasília	13	5,2%
Universidade Federal da Paraíba	13	5,2%
Universidade Federal de Goiás	13	5,2%
Universidade Federal de Pernambuco	12	4,8%
Universidade Estadual Paulista	10	4%
Universidade Federal de Minas Gerais	10	4%
Total	137	55%

FONTE: A autora (2020).

Tomando como referência o estado do Paraná, que sedia a UFPR, instituição *locus* da pesquisa de dissertação, a amostra total de teses e dissertações publicadas em universidades da região representou 16 dos 250 trabalhos. A instituição do estado em que houve o maior número de publicações foi a Universidade Estadual de Londrina, com 4 trabalhos, seguida da Universidade Estadual de Ponta Grossa, com 3 trabalhos, empatada com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Há 2 trabalhos na Universidade Estadual de Maringá e 1 trabalho na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Na amostra coletada e categorizada neste levantamento sistemático, não houve trabalhos cuja instituição de origem fosse a Universidade Federal do Paraná.

A seguir, foram agrupados os estados em que estão sediadas as instituições de ensino, sendo apontada a prevalência das regiões sudeste e nordeste na pesquisa sobre mulheres negras:

TABELA 2 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR REGIÃO GEOGRÁFICA DO BRASIL

Região geográfica de sede	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sudeste	78	31,2%
Nordeste	70	28,0%

Região geográfica de sede	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sul	61	24,4%
Centro-oeste	36	14,4%
Norte	5	2,0%
Total	250	100%

FONTE: A autora (2020).

Os Programas de Pós-Graduação nos quais as teses e dissertações foram publicadas apresentam uma concentração na área de Ciências Humanas, com destaque para a Educação (30 trabalhos), Letras e Literatura (41 trabalhos), Ciências Sociais e Sociologia (28 trabalhos). Novamente ressalta-se aqueles programas que agruparam 10 ou mais trabalhos sobre mulheres negras:

TABELA 3 – FREQUÊNCIA DE TRABALHOS POR ÁREA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Área do Programa de Pós-Graduação	Frequência absoluta	Frequência relativa ao total da amostra (250)
Educação	30	12,0%
Letras	22	8,8%
Psicologia	20	8,0%
Literatura	19	7,6%
História	17	6,8%
Ciências Sociais	16	6,4%
Sociologia	12	4,8%
Total	136	54%

FONTE: A autora (2020).

A maioria da amostra (82%) foram dissertações. Ocorreu distribuição equilibrada entre os anos de 2017, 2018 e 2019, com forte queda em 2020, considerada razoável tendo em vista que o ano ainda estava em andamento e os calendários acadêmicos.

Chama a atenção na amostra a concentração da autoria dos trabalhos escritos por autoras mulheres (92,8%), não havendo relação imediata entre a área do Programa de Pós-Graduação e o gênero das/os autoras/es na pesquisa sobre mulheres negras.

A partir dos metadados encontrados acerca das teses e dissertações utilizando a estratégia “mulheres AND negra” no BDTD, no período de 2017 a 2020, excluindo-se trabalhos que não tratassem como sujeitos de pesquisa principais as mulheres negras, é possível traçar um perfil de pesquisadora que se debruça sobre o tema: mulher (não sendo possível averiguar nos metadados a identidade de gênero

cis ou trans), das regiões sudeste ou nordeste, escrevendo dissertação na área de Ciências Humanas, em especial na Educação, nas Letras e Literatura, e nas Ciências Sociais.

Além desse perfil de pesquisadoras que se debruçam sobre o tema, nota-se uma prevalência de questões que dizem respeito à produção artística e literária de mulheres negras, em especial de Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo. Há também grande número de pesquisas que relacionam mulheres negras e movimentos sociais, com destaque para as ativistas e blogueiras negras, e para as trajetórias escolares e/ou profissionais destas mulheres.

Outro número que chama a atenção, porém, é a quantidade de trabalhos no eixo mulheres negras-políticas públicas-violência. Alguns destes trabalhos falam da experiência de mães que perderam os filhos assassinados pela polícia, por exemplo. Enquanto se fala muito sobre produção intelectual e artística das mulheres negras, este grupo ainda passa por violações de direitos fundamentais, mostrando a necessidade de pensar em estratégias de resistência e ressignificação dessas mulheres frente a tais violências.

Por um lado, há uma tendência de trabalhos sobre mulheres negras, ensino superior e educação básica. Por outro, ainda há várias pesquisas da história que falam das resistências das mulheres escravizadas na colônia brasileira. A vivência de mulheres negras no Brasil parece ser ainda fortemente permeada por violações de direitos e segregação, conforme apontam as pesquisas consultadas.

2.3 “MULHERES NEGRAS” ENQUANTO INTERLOCUTORAS DE DISSERTAÇÕES E TESES NA ACADEMIA BRASILEIRA

A experiência das mulheres negras é marcada pelas vivências interseccionais entre os marcadores sociais de raça e gênero. Neste sentido, ainda que haja uma conquista de direitos por parte deste grupo social, se faz necessário constantemente investigar as formas pelas quais mulheres negras são representadas e se representam a si mesmas, produzem e resistem. Tal ocorre também no âmbito acadêmico, fortemente marcado por uma hegemonia do saber eurocentrado que desconsidera as especificidades, as identidades e saberes outros (QUIJANO, 2005).

O levantamento bibliográfico, inspirado na metodologia de revisão sistemática, buscou compreender quais têm sido as temáticas abordadas na produção

acadêmica em Programas de Pós-Graduação no Brasil em relação a mulheres negras. Resultados apontam que tais pesquisas discorrem prioritariamente sobre a produção artística e literária de mulheres negras e que, em geral, são pesquisadoras mulheres do sudeste ou nordeste pesquisando em Programas de Pós-Graduação em Educação, Letras e Literatura ou Ciências Sociais. Foi destacada ainda a ocorrência de trabalhos sobre políticas públicas e violência contra as mulheres negras.

Sugiro estudos futuros que considerem o critério raça das/os autoras/es e a produção também de monografias e trabalhos de conclusão de curso, uma vez que as mulheres negras ainda são sub-representadas na Pós-Graduação no país (ARTES, 2013), refletindo mais uma vez a desigualdade que toca suas vivências, enquanto há também, como apontam Carvalho (2007) e Caldwell (2010), pouca autorrepresentação delas em pesquisas na Pós-Graduação.

Este capítulo teve como objetivo elencar e refletir sobre as temáticas que vêm sendo mobilizadas pelos estudos acadêmicos, quando se fala em “mulheres negras” enquanto palavra-chave das pesquisas. Vimos uma forte tendência de tematizar tais vivências, produções e histórias a partir das Ciências Humanas, e vimos também que ainda se faz necessário pesquisar as violências, racismos, segregações e mais diversas formas de deturpação de direitos fundamentais das mulheres negras na sociedade brasileira.

No capítulo seguinte, proponho uma reflexão teórica sobre raça e negritude no Brasil, Interseccionalidades de raça e gênero, e como figura a academia brasileira neste entremeio. Após, procuro compreender a influência das políticas públicas que visam garantir o acesso da população negra na academia, seja via graduação, seja na Pós-Graduação, com políticas recentemente lançadas e alvo de acaloradas discussões nas universidades brasileiras.

Após este desenho do cenário, ancorado na bibliografia sobre o tema, parto para o objeto central do meu estudo: as experiências das mulheres negras, não mais enquanto temas de pesquisa somente, mas enquanto as produtoras do conhecimento científico. Em que medida suas identidades transformam e são transformadas por suas vivências e produções acadêmicas? É o que busco compreender nos capítulos finais da dissertação.

3 PENSANDO RAÇA E GÊNERO NO CONTEXTO SOCIAL: IMPLICAÇÕES SOBRE E A PARTIR DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo, proponho um percurso pelas discussões sobre as temáticas correlatas ao meu estudo, buscando refletir tanto a partir de formulações teóricas previamente apresentadas no campo em que a dissertação se insere, quanto a partir de trabalhos recentes que debatem temáticas correlatas à da pesquisa, ou seja, a entrada, os desafios, as trajetórias, os discursos e vivências, abordados de diversas maneiras, de pessoas negras na Pós-Graduação.

No primeiro momento, discuto um dos conceitos fundamentais deste estudo: identidade, aqui compreendida enquanto multidimensional e fluida. Dialogo, em seguida, com a bibliografia que discute o significado de “raça” na sociedade brasileira, outro dos conceitos-chave desta pesquisa. Após, trago algumas reflexões acerca do feminismo e da diferença no interior do grupo de mulheres, buscando compreender de que modo gênero aparece como marcador social interseccionado a raça. No momento seguinte, apresento estudos que mostram indícios do papel da educação no que diz respeito à raça, pensando inicialmente a educação básica, para então discutir as implicações, agora pensando em implicações mútuas, entre ensino superior e Pós-Graduação e identidades de raça e gênero, a partir de reflexões teóricas e pesquisas que originaram teses e dissertações já a partir dos anos 2000, tendo as disputas e políticas públicas atuais como contexto.

3.1 IDENTIDADE(S), DIFERENÇAS E A RAÇA ENQUANTO ELEMENTOS SIMBÓLICOS NO BRASIL

A pesquisa busca compreender de que maneira as estudantes de Doutorado que se autodeclaram pretas e pardas articulam suas identidades no ambiente acadêmico; mas o que é e o que não é identidade? A discussão teórica vai além do que exponho neste capítulo, entretanto a bibliografia com a qual dialogo permite visualizar as nuances e complexidades da identidade e da diferença no que diz respeito ao pertencimento racial.

Stuart Hall (2015) apresenta três momentos da noção de identidade, ilustrando as diferentes facetas do conceito. No Iluminismo, quando a modernidade e, com ela, o conhecimento científico e a noção de indivíduo tomavam forma, acreditava-

se que o centro da identidade era um núcleo interior que permanecia o mesmo ao longo da existência. Já num segundo momento, as discussões caminharam para o que se chama sujeito sociológico, cujo núcleo interior não é autônomo, mas formado na relação com outras pessoas, que mediavam os valores, os sentidos e os símbolos – a cultura. A tese de Hall (2015) é de que na pós-modernidade não haveria mais as identidades unificadas e estáveis, sendo o sujeito fragmentado, composto não de uma, mas de várias identidades. Além disso, as identidades de “fora”, como a identidade nacional, entram em colapso como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O processo de identificação – a projeção de si nas identidades culturais – torna-se provisório, variável e problemático. Tal processo produz o sujeito pós-moderno, desprovido de uma identidade fixa, essencial e permanente. A identidade torna-se móvel e contingente, passando a ser modificada conforme somos interpelados pelos sistemas culturais.

Entrando na discussão levantada por Hall (2015), Kathryn Woodward (2014) aponta que as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas; sistemas estes que permitem classificar o mundo e nossas relações. Além disso, a identidade é relacional e marcada pela diferença, ou seja, uma identidade se distingue por aquilo que ela não é. Desse modo, não é o oposto da diferença, mas dependente da diferença.

Woodward (2014) aponta que tal processo de identificação passa por uma interpelação em relação à posição de sujeito. Assim, argumenta em favor de um reconhecimento da posicionalidade e de uma política de localização que inclui diferenças de raça, classe, sexualidade, etnia, religião e gênero, considerando que os sistemas de classificação e os termos escolhidos como “outro” decorrem de relações de poder, portanto, não são naturais ou essenciais.

Pensando no contexto brasileiro, Munanga (2003) aponta que identidade é fonte de sentido e de experiência para os indivíduos, constituindo um conjunto de atributos culturais considerados pertinentes pelos sujeitos, que, por outro lado, detém várias identidades que se sobrepõe, engendrando tensões e contradições. Nilma Gomes (2002) se aproxima de Woodward (2014) ao propor que a identidade se constrói na relação com o outro, é negociada, intermediada pelo reconhecimento do outro. A pesquisadora aponta, ainda, que é no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais, dentre elas a racial e a de gênero. Define, neste contexto, a identidade negra como uma construção social e histórica, que implica a

formação de um olhar dos sujeitos que pertencem a um grupo étnico-racial sobre si e sobre o outro.

Woodward (2014) apresenta duas concepções a respeito da identidade, em confluência com a proposta de Hall (2015): uma perspectiva essencialista, que enxerga as identidades como fixas, e uma perspectiva não essencialista, a qual admite que uma mesma identidade apresenta modificações ao longo do tempo. A autora aponta que compreender as identidades passa por localizá-las em determinado contexto, assim como por ter em conta que com frequência a identidade envolve reivindicações essencialistas sobre quem pertence ou não a um grupo identitário, pautadas em uma ideia de imutabilidade, e que tais representações podem estar baseadas na natureza, como nas identidades étnicas e raciais. As identidades não são unificadas, podendo haver contradições e disputas no interior dos grupos identitários.

Tratando da ideia de crise da identidade na pós-modernidade, já levantada por Hall (2015), esta se daria a partir de mudanças sociais. Woodward (2015) cita Laclau (1990), para quem houve um deslocamento da classe enquanto categoria mestra, e que tal deslocamento permite o surgimento de outras arenas de conflito social, tais como gênero, raça e sexualidade. Além disso, os movimentos identitários a partir de 1968, para os quais o pessoal é político, centravam-se na reafirmação das identidades culturais das pessoas que pertencem a um determinado grupo. A identidade torna-se um fator importante de mobilização política. Tais movimentos historicizam o debate e, ao enfatizar a diferença, oferecem alternativa à “universalidade” da opressão. Porém, ao reivindicar uma identidade pela “natureza”, essencializam e correm o perigo de engessar as identidades.

Até que ponto os movimentos identitários negros se valem do discurso da identidade essencializada, baseada na natureza, como aponta Woodward (2014)? Vale ressaltar que raça é mobilizada neste estudo enquanto símbolo, e não enquanto elemento biológico de diferenciação. Apresento a seguir a discussão sobre como “raça” se tornou um símbolo hierarquicamente posicionado nos extratos econômicos e sociais da sociedade brasileira. Ainda ressalto como “raça” tem sido mobilizada em favor de uma valorização e reintegração de grupos sociais pardos e pretos em função da ideia de uma identidade cultural negra brasileira.

Em se tratando de raça enquanto expressão tanto identitária quanto política articulada pelos movimentos sociais, o primeiro questionamento quando se trata das

relações raciais no país é quem é negro e branco em uma sociedade miscigenada como a brasileira. Kabengele Munanga (2010) critica a noção de mestiçagem enquanto alegoria fundadora, que estaria embasada no mito da democracia racial brasileira. O antropólogo propõe pensar primeiro a formação do conceito de raça, que remonta ao século XV, fortemente influenciada pelo cristianismo, passando, no final do século XIX, pelo racismo científico. Somente com as descobertas da genética os cientistas da natureza abandonaram o conceito. As classificações do racismo científico, porém, não foram somente nominais, mas hierarquizantes das chamadas raças superiores e inferiores no determinismo biológico. O conceito de raça, apesar de deixar de ser mobilizado enquanto biológico, vem carregado de conteúdo político e ideológico. Desse modo, como conta Munanga (2010), “raça” está inscrita nas relações de poder em uma determinada sociedade. O autor defende que a crença no mito fundador, da amálgama das raças, acaba por gerar uma percepção distorcida sobre as identidades raciais, em especial a identidade racial negra. Munanga (2012) denuncia que a suposta democracia racial se deu às custas da supressão da identidade negra como negritude, entendida como identidade política de enfrentamento e combate ao racismo a partir da valorização das lutas e símbolos africanos e afro-brasileiros.

Edward Telles (2004) apresenta uma interlocução com o conceito de raça aqui proposto, apontando-a como uma construção ideológica que passou a orientar práticas, e não como um fato biológico. Telles (2004) aponta não haver segregação formal nos termos da lei no Brasil desde a alforria dos povos até então escravizados, do que deriva a crença generalizada de que o racismo brasileiro seria mais sutil. O próprio autor cita estudos empíricos que demonstram as desigualdades raciais no país, advertindo as práticas racistas que existem apesar da ausência de segregação formal. Telles (2004) afirma que a tomada da exclusão enquanto paradigma determinante nas relações raciais no Brasil é uma construção ideológica do movimento negro e de acadêmicos, dentro os quais se destacou Florestan Fernandes. Para ele, rejeitar a ideologia da mestiçagem não é a mesma coisa que aceitar a ideologia da exclusão, a qual afirma que, em termos de desigualdades raciais, Brasil e Estados Unidos seriam iguais.

O que significa esse paradigma da exclusão racial na sociedade brasileira enquanto ideologia, como faz Telles (2004)? Uma vez que o autor discorda da ideia de exclusão defendida pelo movimento negro e por intelectuais a ele associados,

assume que as raças no Brasil são ambíguas e fluidas e ressalta a inexistência de segregação formal contra os negros no Brasil. Telles (2004) acaba por desconsiderar a influência no pensamento social e na cultura - inclusive na cultura de repressão - das leis anteriores à abolição da escravatura, que proibiam a população negra de frequentar a escola (Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837); que impossibilitavam a posse de terras por negros (Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850); e, mesmo após a abolição, que reprimiam em termos penais a população negra brasileira (Código Penal – Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890 - chamada Lei dos vadios e capoeiras).

O próprio autor admite que, apesar de boa parte da população se reconhecer em termos de cor e não de raça, esses são quase sinônimos no país. Além disso, Telles (2004) indica a potencialidade de pensar as relações horizontais pacíficas entre negros e brancos no Brasil, reiteradas discursivamente pelo mito da democracia racial. Quando fala das desigualdades raciais verticais, que evidenciam a concentração dos privilégios pela população branca no Brasil, país marcado pela “hiperdesigualdade, as barreiras discriminatórias invisíveis e uma cultura racista” (TELLES, 2004, p. 181), o pesquisador aponta, entretanto, tais desigualdades enquanto posições hierárquicas diferenciadas em relação a cada grupo de raça/cor.

Em meio aos processos apontados, segundo os quais as relações raciais no Brasil se configuram a partir da lógica da pretensa mestiçagem, marcada pelo referencial branco, e pela exclusão da população negra tanto em termos sociais quanto educacionais, as pesquisas da área destacam a centralidade dos movimentos negros em alcançar políticas que visam alterar a lógica hierarquizada das raças. Silva e Rosemberg (2010) apontam que toda a mobilização antirracista parece ter repercutido de forma mitigada e selecionada na mídia brasileira, produzindo a dimensão simbólica do “racismo à brasileira”. Telles (2004) aponta que, apesar da ausência de mobilização de massa, o movimento negro brasileiro tem obtido conquistas importantes, como desacreditar a ideologia da democracia racial e engajar o governo brasileiro na discussão de políticas públicas contra a discriminação e desigualdade raciais. O movimento negro contemporâneo pautaria, para Munanga (1999), a construção da unidade, na recuperação da negritude em sua complexidade biológica, cultural e ontológica.

No Brasil, tal qual na América Latina na totalidade, opera o racismo por denegação, segundo Lélia Gonzales (1988). O racismo “denegado” se constitui enquanto uma igualdade formal e uma desigualdade de fato. Por um lado, não há

distinção perante a lei entre brancos e negros, por outro lado, tampouco houve políticas de reintegração, gerando posições desiguais de início. A colonialidade teria perpetuado a crença de que os sistemas de classificação e os valores do Ocidente branco, como aponta Lélia Gonzales (1988), são universais, portanto, verdadeiros. Na prática, os sistemas classificatórios se dão de maneira a hierarquizar de acordo com raça e também sexo.

Neste sentido, a perspectiva dos estudos decoloniais propõe que o processo de colonização/modernização instaurou tanto a categoria “raça” quanto o eurocentramento do poder e do saber (QUIJANO, 2005). O colonialismo teria sido estruturado em torno de uma classificação racial e patriarcal (MIGNOLO, 2008). Através de seus processos de extrema violência e coisificação do “outro” - alteridade em relação ao branco europeu colonizador - tentou eliminar formas alternativas de pensamento; tentou estilhaçar ideologias e culturas dos povos colonizados (CÉSAIRE, 1978). Implantando instituições, formas de classificação e ideais sobre os povos a quem designava subdesenvolvidos, atrasados e primitivos, os colonizadores criaram uma política, uma ciência, uma forma de vida pautada em seu legado. O projeto colonialista, segundo tal percepção, afasta a diversidade ou, quando a assimila, rompe com o que torna o diferente, diferente, deslegitimando a essência do “outro”.

Um ponto relevante da análise de Telles (2004) é o reconhecimento de que as relações hierárquicas, historicamente constituídas, gerou uma relação específica entre raça, classe e educação no Brasil. Tanto raça quanto classe definiriam a posição socioeconômica dos negros na sociedade brasileira, sendo a ascensão social fortemente ligada à escolarização. Aparecida Ferreira (2014), entretanto, busca desvencilhar o conceito de raça do de classe ao apresentar uma contraposição à visão do problema das hierarquias raciais frequentemente tomado como um problema de classe. A Teoria Racial Crítica reconhece o racismo como estrutural e estruturante na sociedade brasileira. A teoria critica o marxismo ortodoxo ao propor raça primeiro e só após as diferentes intersecções, ao invés de classe antes das demais posições, uma vez que admite que não se sustenta a análise de raça através da classe: ainda que experimente a mobilidade social, o racismo é estrutural, ou seja, vai abarcar a vivência dos indivíduos negros ainda que nos extratos socioeconômicos superiores. Classe, a partir da perspectiva da Teoria Racial Crítica, não resolve raça.

3.2 DIFERENÇAS DE GÊNEROS E DIFERENÇAS ENTRE MULHERES: AS MULHERES NEGRAS EM MOVIMENTO

A identidade é negociada mediante um processo de encontro com a alteridade, sendo em decorrência disso móvel e influenciada por diversos marcadores sociais (HALL, 2015). O colonialismo instaurou a diferença baseada em raça e sexo (GONZALES, 1988). Neste sentido, a condição de mulher opera como outro elemento balizador de condutas num contexto social marcado por clivagens entre os gêneros, mas também entre as mulheres, tal como levantado pelas mulheres negras (LOURO, 1997). A confluência de formas de opressão distintas movimentou a necessidade de se pensar abordagens analíticas que incluam raça, classe e gênero como estruturas de opressão imbricadas (COLLINS, 2015). É nesse sentido que Kimberlé Crenshaw (2004; 2006) formula o conceito de interseccionalidade, que descreve tanto a articulação e a interação entre o sexismo e o racismo como descreve a localização de mulheres negras em ambos os sistemas de subordinação, nas margens do feminismo e do antirracismo.

O “gênero” é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos, rejeitando explicações biológicas para a subordinação feminina. O termo indica construções sociais de ideias de papéis adequados às mulheres e aos homens, conforme aponta a autora Joan Scott, 1995. As estudiosas do gênero na segunda metade do século XX sustentavam que os estudos sobre mulheres iriam transformar os paradigmas disciplinares. “[...] uma tal metodologia implica não somente uma nova história de mulheres, mas também uma nova história” (SCOTT, 1995, p. 73). A maneira pela qual a ciência incluiria as experiências das mulheres, reescrevendo a história, dependia do desenvolvimento do “gênero” enquanto categoria de análise. Ao se falar em categoria de análise, ficava explícita a referência a “classe” e “raça”. Estas outras categorias eram abarcadas por algumas teóricas que buscavam a reescrita da história a partir das narrativas dos oprimidos e compreendiam que as desigualdades de poder estão organizadas ao longo desses três eixos, no mínimo.

Guacira Lopes Louro (1998) indica que a questão passou pelas disputas da delimitação de um campo de estudos de mulheres, que se organizou a partir dos anos 1960, em três principais correntes: as estudiosas que tomavam as referências marxistas como centrais; outras filiadas às reflexões da psicanálise; e um terceiro grupo de pesquisadoras que buscava produzir explicações e teorias propriamente

feministas, que constituíram o “feminismo radical”. Ambos os grupos tinham em comum a oposição à visão biológica da diferença entre mulheres e homens, que tomava a distinção sexual como fator explicativo da desigualdade.

Elegendo como perspectiva de análise a questão da diferença, Louro (1997) indica que, num primeiro momento, a diferença entre os gêneros é destacada, mas que também está carregada da afirmação da diferença entre as mulheres. Esta foi levantada em princípio pelas “mulheres de cor”, negras e latino-americanas em especial, fonte de rupturas dentro do movimento feminista. Acrescido dos debates trazidos por mulheres lésbicas, acentua-se a diversidade de histórias, experiências e reivindicações das mulheres, no plural.

No Brasil, a posição social das mulheres negras acalorou debates acadêmicos e sociais desde a década de 1980. A articulação do racismo com o sexismo no país produziria, segundo Lélia Gonzales (1988), efeitos violentos sobre as mulheres negras, que seriam tidas como ocupantes “naturais” dos postos de “mulatas” de exportação, empregadas domésticas, ou mães pretas, tal qual discute Rita Segato (2006). Sueli Carneiro (2003) aponta a questão da constituição do movimento feminista no Brasil, que, apesar de ligado a uma perspectiva popular e progressista de classe, ainda sim se aliou a uma visão “eurocêntrica e universalizante das mulheres” (CARNEIRO, 2003, p. 118). Diante disso, o feminismo foi incapaz de perceber as especificidades das demandas de mulheres cujo referencial primeiro de opressão não é o gênero, e sim a raça. Faz-se necessário, segundo Sueli Carneiro (2003), enegrecer o feminismo, de modo a combater tanto as desigualdades de gênero quanto entre mulheres, a partir da perspectiva de mulheres negras que são, em sua maioria, também pobres. Não é à toa que Guimarães (1999) chama a atenção para o uso, no Brasil, do gênero como metáfora da raça. É nesse cenário, em que tanto gênero quanto raça estabelecem critérios de desigualdade social, que se está tentando pensar a formação das identidades de mulheres negras em relação ao contexto acadêmico.

Ainda no âmbito das discussões sobre o feminismo negro, Lélia Gonzales (*apud* FERNANDES, 2016) aponta as diferentes demandas das mulheres em geral (mulheres brancas) e das mulheres *negras*: o feminismo busca, por exemplo, a libertação sexual, enquanto as negras eram tidas historicamente como promíscuas e lutavam contra uma imagem hipersexualizada; luta também pela entrada das mulheres brancas no mercado de trabalho, que se deu às custas do trabalho

doméstico das negras que, se quisessem acessar melhores postos de trabalho, tinham como requisito passar pelo processo de embranquecimento. Outra forma de violência sofrida pelas mulheres negras, segundo Gonzales (1984 *apud* Fernandes, 2016, p. 709) era a infantilização; consideradas incapazes de falar, de expressar suas demandas, as mulheres negras eram mais uma vez invisibilizadas por aqueles que achavam poderem falar por elas. A pesquisadora propõe enquanto estratégia política que tais discussões tomem forma não só no movimento feminista, mas no movimento negro, que acabava sendo direcionado segundo as demandas dos homens.

Considerar as opressões interseccionais que se colocam às mulheres negras importa também na formulação e aplicação de políticas públicas para eliminação das desigualdades raciais e de gênero, uma vez que, se as políticas para mulheres esquecerem as negras e as políticas raciais esquecerem as mulheres, sempre haverá mulheres negras desprotegidas mediante os mecanismos legais (CRENSHAW, 2004).

Além da produção de conhecimento sobre as desigualdades e discriminações sofridas pelas mulheres negras, como aponta Foucault (1987) sempre há resistência diante de relações desiguais de poder. As resistências engendradas por mulheres negras se dão nas mais diversas manifestações, seja por meio de movimentos de mulheres negras jovens estudantes, mulheres negras que articularam as bases dos movimentos negros ou o movimento da negritude que se utiliza das mídias de maneira mais ampla (RIOS; MACIEL, 2018). Compreender tanto a estrutura das desigualdades quanto as formas de protesto e resistência, sejam organizadas ou não, articuladas pelas mulheres negras, diz muito sobre as relações raciais e de gênero no país.

3.3 RAÇA E EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E RESISTÊNCIAS

Entendo, neste trabalho, identidades como construções sociais que se deram em um cenário colonialista no Brasil, em que raça e gênero foram elementos balizadores das diferentes posições sociais. Mas, onde fica a educação em um contexto social marcado por essas manifestações de desigualdades? Educação, aqui, tomada como política pública e como um dos elementos de mobilidade social no Brasil, bem como instituição de saber-poder. De que forma atua na perpetuação ou superação das posições sociais racializadas e sexistas?

Guimarães (1999) ressalta que a lógica nacional racializada, que operou desigualdades entre negros e brancos, passou por dois elementos principais: classe/renda e educação. O acesso à educação acabou se transformando em medida de cidadania e branqueamento, uma vez que a população negra era majoritariamente analfabeta no começo e até boa parte do século XX, cenário de constituição e ampliação da educação enquanto política de Estado. Gonçalves e Silva (2000) apontam as leis educacionais do início do século XX que não abrangiam as crianças negras, tendo sido setores do movimento negro, em especial em São Paulo, articuladores de escolas para alfabetização dessa parcela da população ignorada pelo Estado até meados do século passado. Tendo tais elementos em vista, portanto, pode-se dizer que a educação no pós-colonial contribuiu para manter as desigualdades sociais por ausentar-se da universalização e atendimento da demanda de estudantes de todos os grupos sociais e raciais.

Em estudo mais próximo ao final do século XX, Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva (1990) se dedicaram a quantificar os números das desigualdades educacionais no Brasil. Já se tratando de um contexto de educação básica em vias de universalização, havia a ideia de que a maior desigualdade era a de renda, que contribuía para que estudantes oriundos de famílias pobres tivessem que largar os estudos ou ainda repetissem a mesma série com maior frequência. Os autores cruzaram os dados referentes a necessidade de trabalho/renda e atraso escolar com raça ou cor dos estudantes. Com isso, concluíram que ainda que se trate das mesmas condições no que se refere a classe, estudantes negros saíam perdendo em atraso escolar (HASENBALG; SILVA, 1990). Raça, portanto, também explicava as desigualdades educacionais no Brasil.

Paixão (2003) trata da desigualdade racial na educação em seu processo mais elementar: a alfabetização. Até o início dos anos 2000, o número de negros analfabetos funcionais era 70% maior do que o de brancos, e o número de analfabetos era 125% maior. O autor apresenta a ideia da centralidade do padrão educacional no Brasil como um dos elementos centrais da cidadania e da modernidade; porém, sequer em termos do ensino primário há paridade entre a educação de negras/os e brancas/os. Os dados também apontam que tanto nas regiões mais pobres quanto nas mais ricas a desigualdade racial em relação ao percentual de analfabetos se mantém. Vale a crítica de Aparecida Ferreira (2014) de que classe não resolve raça,

ou seja, ainda que os índices globais sejam melhores, a população negra sempre está às margens no acesso aos níveis de escolarização.

Dialogando com a noção de escolaridade enquanto um dos elementos de manutenção das posições raciais, Munanga (2010) traz a ideia de que a educação deveria promover o multiculturalismo como forma de combate ao racismo, evidenciando a diversidade como um “bem cultural”, concepção que se torna passível de crítica no momento em que se pensa em termos de decolonialidade e pedagogia: o paradigma da tolerância, defendido pelo multiculturalismo, acaba por “aceitar” a presença da diversidade sem de fato incluir e sem de fato ouvir as demandas e reconhecer a legitimidade dos sujeitos diversos, conforme indica Catherine Walsh (2009).

Outros estudos destacam um movimento por compreender as relações intraescolares, em especial entre professoras e professores e estudantes negras e negros. Marília Carvalho (2004) é uma das pesquisadoras que lança mão desse referencial, realizando trabalho de campo em que utilizou levantamento de dados e questionários com professoras e professores. Sua pesquisa aponta uma correlação entre maiores índices de designação ao reforço escolar, independente do desenvolvimento do aluno – aliado a isso maiores percepções sobre mau comportamento – e a raça/cor dos estudantes. Ou seja, em se tratando do ensino fundamental na escola pesquisada, ainda que apresentassem desenvolvimento de aprendizado semelhante, os alunos negros eram mais julgados e punidos por “mau comportamento”, refletindo o que a autora chama de expectativas autorrealizadoras de professoras e professores, que encontram subterfúgio num imaginário social racializado e, no limite, racista.

Na contemporaneidade, em especial com a ampliação de políticas afirmativas para ingresso no ensino superior, Gois (2008) aponta haver diferenças óbvias de acesso ao ensino superior que não passam somente pela questão de classe, mas dizem respeito à raça e ao gênero. Ainda que a entrada de estudantes negras e negros tenha sido ampliada por meio das políticas de cotas, mulheres negras entravam com menor capital cultural; associavam em maior número estudo e trabalho; eram mais frequentemente egressas de escolas públicas; suas famílias detinham as menores rendas; moravam em cidades mais empobrecidas e, dentro da instituição de ensino, recebiam menos bolsas em relação às mulheres brancas.

Chegando aos dados mais recentes, do Censo de 2010, e considerando agora a Pós-Graduação como foco de análise, ao comparar a taxa líquida de matrículas de estudantes negras/os e brancas/os na Pós-Graduação, Amélia Artes (2013) aponta para a desigualdade de acesso conforme os critérios raça/cor e gênero. Somente 6,4% dos homens negros na faixa etária entre 18 e 24 anos estavam matriculados na graduação, conforme o Censo de 2010, contra 9,5% das mulheres negras, ou seja, 7,9% dos negros frequentavam a graduação na idade regular. Na Pós-Graduação, a desigualdade era ainda mais agravada: enquanto a proporção de matrículas de brancos no Doutorado era de cerca de 12 para cada 10.000 na faixa de idade, no caso de mulheres negras e homens negros esta proporção caía para 3 para cada 10.000. Como citado anteriormente, o grupo de mulheres negras no Doutorado é o que detém os menores índices de representação, ficando atrás inclusive dos homens negros.

Além da questão do acesso, Carvalho (2007) aponta, ainda, que o confinamento racial se configura de maneira tal que o docente branco, maioria absoluta nos departamentos das universidades no país, muito provavelmente teve pouquíssimos colegas de graduação negros, nenhum colega de Pós-Graduação, nenhum professor e quase nenhum colega de carreira, e que, antes da instituição da política de cotas para entrada de autodeclarados pretos, pardos e indígenas no ensino superior, não tinha nenhum aluno negro. A conclusão mais simples que se pode tirar de tal quadro é a de que as ciências no Brasil, inclusive as ciências sociais, foram por muitos anos produzidas de, por e para brancos, trabalhando sua vivência como referencial universalizante. “O único campo em que se admitia o confronto de posições era o definido como desracializado [...] o campo da teoria. A primeira crise epistemológica provocada pelas cotas é questionar a neutralidade racial do campo teórico.” (CARVALHO, 2007, p. 48).

Pensando nas resistências promovidas pelos movimentos sociais frente a tal clivagem da presença negra do ambiente acadêmico, Nilma Gomes (2018) aponta que o conhecimento do movimento negro é produzido em diálogo com outros, como o conhecimento científico. Nesse sentido, além de tencionar a academia, levantando temáticas como racismo, desigualdade racial, crítica à democracia racial e tantos outros, o movimento social fez e faz a “tradução intercultural” das teorias e interpretações críticas sobre a temática racial para a população negra e pobre, de fora da universidade. Além disso, uma das maiores conquistas do movimento, para a autora, é o reconhecimento pela sociedade brasileira da existência do racismo e a

ocupação crescente de espaços políticos, sociais e acadêmicos por negras e negros. O movimento conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil, politizando e ressignificando a raça e dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante. Ao ressignificar a raça, indaga a história do Brasil e da população negra brasileira, construindo novos enunciados e instrumentos para explicar o racismo à brasileira.

Nilma Gomes (2018), ao trazer sua compreensão expandida de movimento negro enquanto produtor de epistemologias, trata da tensão entre conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação. O conhecimento-regulação poderia ser relacionado ao conhecimento colonial, que visa a reprodução e controle. Já o que chama de conhecimento-emancipação seria, por exemplo, aquele produzido pelas/os intelectuais negras/os (GOMES, 2010), buscando a ruptura com as estruturas de poder. A entrada de pesquisadoras/es de diferentes grupos sociais e étnico-raciais leva a uma produção do conhecimento não mais “sobre”, mas “por” esses sujeitos e “com” os movimentos sociais. Este grupo passa a se destacar na academia, em especial no campo da educação, produzindo conhecimento articulado às suas vivências nos movimentos sociais.

Quando se discute a tensão regulação-emancipação, a fala de Catherine Walsh (2018) provoca Nilma Gomes (2010) no sentido de apresentar a decolonialidade enquanto projeto de ação a partir das rachaduras. Uma vez que se institucionaliza, se deixa de ser decolonial. Por isso é relevante sempre ter em mente que se trata de um processo, uma luta não-linear. Na tensão regulação-emancipação, a luta decolonial deve se centrar na emancipação. É desse desafio que trata a disputa por espaço no ambiente acadêmico.

Nilma Gomes (2010) aponta que os intelectuais negros se inserem politicamente na luta antirracista e passam a demandar políticas afirmativas. Mas por que disputar o espaço acadêmico? Porque as universidades foram propagadoras, entre os séculos XIX e XX, do racismo científico, servindo como instrumento de dominação, discriminação e racismo, que deixaram marcas no imaginário social (GOMES, 2018). Disputar esse espaço é disputar a voz ativa na produção de conhecimento antirracista. A voz que se disputa aqui é o direito de apontar a exclusão e hierarquização racial como fundantes da sociedade e cultura brasileiras.

O argumento de Gomes (2018) ao falar do “Movimento Negro Educador” é que, uma vez que em todo poder há resistência (FOUCAULT, 1987), dentro do conhecimento-regulação há emancipação e dentro do conhecimento-emancipação

também há forças regulatórias, no sentido de padronizar e institucionalizar identidades e experiências. Para a autora, tanto a produção do movimento negro quanto a dos intelectuais negros desafiam o saber acadêmico eurocentrado ao apresentarem os saberes forjados na luta.

Falando sobre a necessidade de descolonização em uma perspectiva negra, Nilma Gomes (2021) aponta a questão da tomada de posição por professoras/es e pesquisadoras/es negras/os:

Tratar a questão racial e realizar o combate ao racismo na sociedade, na escola básica e na universidade não é uma tarefa fácil. Mexe com as nossas subjetividades, valores, histórias de vida, crenças, posicionamentos políticos e epistemológicos. Insta-nos a sermos corajosas e corajosos diante das relações e hierarquias de poder. Também fazem brotar sentimentos de justa ira, nos dizeres de Paulo Freire. Trata-se de um processo no qual estão em jogo a formação das identidades raciais, desde a infância, construídas no contexto do racismo. Mexemos com os processos complexos de formação das identidades sociais, raciais, com as hierarquias de poder, com o racismo estrutural e epistêmico e as desigualdades raciais e econômicas. Tudo isso indaga a nossa identidade profissional como docentes e pesquisadores (as): Como capacitar-nos para uma tarefa pedagógica, política e acadêmica tão complexa? (GOMES, 2021, p. 449).

Uma das contribuições mais provocativas e férteis dos Estudos Feministas consiste em reconhecer que os comportamentos, as crenças, as identidades e as representações de pesquisadoras feministas interferem nos resultados de suas pesquisas — da mesma forma que interferem nas de *qualquer* pesquisador ou pesquisadora. Além disso, o campo propôs o “pessoal como político”:

[...] Por tudo isso, parece-me que fica evidente que os desafios da pesquisa feminista são, fundamentalmente, desafios epistemológicos: referem-se a modos de conhecer, implicam discutir quem pode conhecer, que áreas ou domínios da vida podem ser objeto de conhecimento, que tipo de perguntas podem ser feitas. (LOURO, 1997, p. 154).

Da mesma forma o fez o que Gomes (2018) chama de conhecimento-emancipação, ao adentrar o campo acadêmico e discutir suas bases constituintes, repensar as posições naturalizadas e desmistificar os mitos previamente aceitos. O objeto desta pesquisa é justamente a (auto)percepção de mulheres negras fazendo ciência sobre seu fazer, sobre a academia e como produzem conhecimento - a partir de suas vivências e identidades.

3.4 PRODUÇÃO ACADÊMICA RECENTE SOBRE RAÇA, GÊNERO E ENSINO SUPERIOR

Pensando na produção acadêmica de teses e dissertações sobre a entrada e as vivências de mulheres negras no ensino superior, alguns estudos me ajudaram a delimitar melhor o grupo do qual busco compreender as experiências no ambiente universitário – estudantes negras nos cursos de Doutorado da UFPR. Realizei um levantamento exploratório inicial, sem delimitação de período, apenas buscando por pesquisas com títulos que abrangessem as palavras-chave elencadas, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Tal levantamento possibilitou reconhecer alguns trabalhos que abordaram de diferentes maneiras “mulher negra” e (AND) “Pós-Graduação”.

O primeiro eixo temático proposto indica um trabalho que se propõe a compreender os estudos sobre raça e educação a partir de duas principais fontes: literatura da área e trabalhos defendidos na Pós-Graduação em educação da Universidade Federal de Pernambuco. Júnior (2008) apresenta autores reconhecidos do pensamento social brasileiro sobre racialização e desigualdades, que abordam a temática a partir de perspectivas distintas. Traz para o diálogo textos de Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Abdias do Nascimento, Guerreiro Ramos e Carlos Hasenbalg. Se debruça também nos estudos publicados na década de 1980 sobre raça e educação, mais especificamente. O pesquisador propõe um levantamento acerca dos trabalhos – dissertações e teses – do seu Programa de Pós-Graduação, refletindo sobre como os autores apresentaram seu interesse pelo tema, via pertencimento racial, e também a discussão sobre como a educação figura diante das desigualdades raciais, apresentando tais autores posturas críticas às condições no alunado negro na educação brasileira.

Há trabalhos que se dedicam a compreender a experiência de pesquisadoras/es e estudantes negras e negros na Pós-Graduação através de discursos e trajetórias. Romilson Sousa (2007) enfoca a seleção, entrada e permanência de estudantes negros na Pós-Graduação. Segundo o autor,

O sistema de ensino, impactando sobre esses aspectos, seleciona e prefere estudantes que tenham incorporado certa herança educacional e identificação com determinadas dimensões culturais da pesquisa científica, excluindo e eliminando outros. Sendo assim, a Pós-Graduação tende a ratificar, legitimar e reproduzir privilégios sociais, culturais e étnico-raciais no acesso à pesquisa (SOUSA, 2007, p. 6).

Destacando o que chama de superseleção de estudantes negros na Pós-Graduação, afirma que trajetória educacional e ambiência acadêmica são recursos relevantes em seus processos seletivos. Dados obtidos por grupos focais com estudantes negros da Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia apontaram que a relação com a escola era vista como muito positiva por estes estudantes, como espaço de liberdade de pensamento e formulação de alternativas, destacando-se um investimento familiar na formação escolar e acadêmica destes pós-graduandos. A educação formal aparece também como estratégia de ascensão social para estes jovens. O autor propõe uma discussão no sentido de mostrar que estes alunos escolheram a fala, a denúncia e a livre expressão de suas ideias frente a um ambiente social e escolar nos quais se fortalecia seu silenciamento.

Marcos Antonio Silva (2015) trabalha, em sua tese de Doutorado em psicologia, o que chama de “Discursos étnico-raciais proferidos por pesquisadores/as negros/as na Pós-Graduação”. Investigando quatro mestres – duas mulheres e dois homens – filiados à Associação Nacional de Pesquisadores Negros (ABPN), o autor buscou compreender, a partir da ótica da psicologia social, os discursos desses mestres sobre as dificuldades de acesso e permanência no Mestrado. Além de observar nas falas dos entrevistados as estratégias adotadas por suas famílias para contornar as dificuldades de acesso ao ensino superior, o autor percebe uma dificuldade no que tange à produção de conhecimento acerca da temática étnico-racial por suas/seus interlocutoras/es: “[...] os entrevistados vêm de um sistema educacional em que as disciplinas de base, as quais abordam a temática das relações raciais por eles pretendida, praticamente inexistem nas ementas da Educação superior/Pós-Graduação.” (SILVA, 2015, p. 215). Além da baixa abordagem da temática “relações raciais”, destaca-se ainda o desconhecimento dos orientadores sobre o assunto, dificultando o desenvolvimento das pesquisas sobre o tema. Ressaltando a necessidade de políticas afirmativas para promover a entrada de estudantes negros no ensino superior, o pesquisador indica que, apesar das desigualdades históricas no

sistema educacional, a responsabilidade pela exclusão na sociedade brasileira é transferida aos negros (SILVA, 2015, p. 219).

Junior (2011), destaca os processos de formação identitária negra por professoras/es da Universidade Federal do Maranhão. Entrevistando quatro mulheres negras e quatro homens negros, obtém como resultado a presença escassa de docentes negros/os na instituição. Além disso, tais docentes divergem no que diz respeito, por exemplo, à adoção de cotas raciais para ingresso ao ensino superior. Metade dos entrevistados disseram que discordam das cotas raciais, acreditando que as cotas sociais por si só já resolveriam o problema das desigualdades no ensino superior brasileiro. Também não é uniforme a percepção sobre as discriminações e preconceitos no âmbito universitário. Alguns docentes apontaram que não percebem interferência desses fatores em suas vidas profissionais, enquanto outros relatam as dificuldades de ascender na carreira e desenvolverem projetos que coloquem a identidade racial em questão.

Tal como Junior (2011), Edilene Silva (2019) ressalta a experiência de mulheres e homens negros nas universidades enquanto docentes. Realizando levantamento de dados quanto ao percentual de negras/os ocupando a carreira docente na Universidade Federal da Bahia, encontrou sub-representação de pretas/os e pardas/os na amostra. Por outro lado, destaca um movimento por parte dos órgãos de gestão da universidade em firmar uma imagem de não confinamento racial, legitimando-se através da existência (escassa) de professoras/es negras/os nos quadros docentes. Silva (2019) realiza entrevistas com docentes negras e negros e brancas e brancos, mulheres e homens, e observa um ambiente racializado, porém marcado por relações “cordiais”. Segundo ela, essa cordialidade seria artifício de isolamento de docentes negras e negros em suas demandas e vivências específicas. A autora também busca compreender de que modo se desenvolvem as redes de apoio entre docentes negras e brancas, observando que “a solidariedade baseada no gênero, não se sustenta diante da identificação racial” (SILVA, 2019, p. 6).

Algumas das pesquisas encontradas buscam entender com mais profundidade a questão das políticas públicas afirmativas envolvendo a população negra na Pós-Graduação. Leão (2016) pesquisa as trajetórias educacionais de estudantes egressos do curso Afirmção na Pós, proporcionado por consórcio entre a Universidade do Estado de Minas Gerais, a Universidade Federal de Minas Gerais

e a Fundação Ford. Lançando mão de questionários para traçar o perfil socioeconômico destes estudantes, propõe também a realização de grupo focal com os mesmos. O objetivo de sua pesquisa era compreender as estratégias adotadas pelos interlocutores para a entrada e permanência no curso de Pós-Graduação. Realizando também uma análise focada nas trajetórias na Pós-Graduação de egressos de curso de ação afirmativa pré-acadêmica, Kelly Souza (2018) busca entender de que modo modificaram e foram modificados tais estudantes pelo ambiente acadêmico. Realiza uma análise da documentação legal e sobre a bibliografia que discute as bases e princípios da Pós-Graduação no Brasil, apontando documentos que evocam como público ideal desta etapa de ensino um sujeito que corresponde a grupos de classe privilegiada – historicamente, no país, composto pelos grupos raciais brancos. Discute as políticas afirmativas na Pós-Graduação, denotando mais uma vez o confinamento racial e a ampla maioria de docentes brancos ocupando as carreiras docentes, número que expõe a disparidade de representação de raça/cor na academia brasileira.

Beú (2015) se insere na discussão sobre as políticas de cotas na Pós-Graduação trazendo o caso das ações afirmativas para negros na Universidade de Brasília. Mostra um movimento no sentido de ampliar o contingente de mestres e doutores negros no país, tal sendo uma das metas no Plano Nacional de Educação de 2014. Como resultado de sua pesquisa exploratória, constata que somente alguns setores na universidade se vinculavam à proposta das ações afirmativas na Pós-Graduação, sendo os demais setores omissos a tal pauta, ainda que haja uma política pública em voga reivindicando tal ação. 4 setores, sendo eles das Ciências Humanas e Jurídicas, se vinculavam à proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação, enquanto a UnB contava com 94 Programas de Pós-Graduação cadastrados na Capes. A baixa adesão à proposta gera reflexão por se tratar de uma das universidades pioneiras na implantação de cotas no ensino superior no país, levando a âmbito nacional as discussões sobre políticas afirmativas no ensino superior. Ainda assim, tal implementação diferenciada das cotas no Programa de Pós-Graduação demonstra a volatilidade da política em razão de diferentes áreas e setores, bem como destaca o afunilamento racial à medida que se avança em nível de escolaridade e classe no país. Ou seja: as cotas pareciam ser bem aceitas para as posições de entrada, mas não para as posições de chancela ao magistério superior - negras/os

aceitos como estudantes, não como potenciais colegas de departamento, produzindo ciência em pé de igualdade.

Outras pesquisas, especialmente concretizadas por pesquisadoras mulheres, enfocam um aspecto diferente, ressaltando a questão das mulheres negras na Pós-Graduação. Daiane Silva (2016) realiza, em sua dissertação, um estudo de campo composto por observações e entrevistas, com mulheres negras universitárias e comunitárias, pensando suas trajetórias de vida tendo em vista a intersecção entre gênero, raça e classe. A autora realiza levantamento de estatísticas sobre as mulheres negras na universidade, tendo como resultado a constatação de que são o grupo numericamente minoritário no ensino superior. Aponta como resultados a importância do que apresenta como uma “tomada de consciência” por parte de suas interlocutoras – mulheres negras acadêmicas e comunitárias –, que empreendem, então, diversas estratégias na busca por espaço e reconhecimento. Destaca também a necessidade de autoafirmação positiva em relação à autoestima, abalada por atos de discriminação e preconceito. Destaco também o relato pessoal da autora, que se apresenta enquanto mulher negra e diz que, enquanto ouvia os relatos de vida de suas interlocutoras, por vezes se reconheceu e repensou sua própria trajetória. Daqui destaco o que Louro (1997) indica ao falar do fazer científico feminista: a obra é modificada pela identidade do autor. Ser uma mulher negra modificou e tornou possível tal percepção por parte de Daiane Silva (2016).

Focando a análise no que chama de imagens sociais das mulheres negras estudantes de Pós-Graduação, Claudia Guedes (2012) propõe refletir tal imagem em relação à formação universitária de mulheres negras da área da saúde. Os resultados das entrevistas com dez estudantes negras da Pós-Graduação indicam uma imagem socialmente difundida de mulher negra enquanto símbolo de sensualidade, abarcando o que se aponta como a desvalorização do gênero e da raça – racismo e sexismo. Observou também o papel da formação universitária na autopercepção dessas mulheres negras, que enxergavam no ensino superior uma possibilidade de ascensão social e profissional e transformação social, ao mesmo tempo em que tal era causador de indecisões e dificuldades de adaptação e aprendizagem. Um terceiro tópico de análise proposto foi a autoimagem dessas mulheres negras, que era tanto perpassada pelos sentimentos de baixa estima, insegurança e dificuldade em falar da autoimagem, quanto por posições de valorização da autoimagem, seja via a adoção

da etnia como elemento mobilizador de suas identidades, seja ignorando a relevância do pertencimento racial na construção identitária. Apesar de representar funções ambíguas, o ensino superior teria um papel importante na autopercepção positiva dessas mulheres: “Para as depoentes a autoimagem se traduz não no esteriótipo, mas nas conquistas sociais que elas alcançam decorrentes da formação universitária” (GUEDES, 2012, p. 7).

Pensando a questão das mulheres negras enquanto docentes do ensino superior, Maria de Lourdes Silva (2013) realizou seu estudo com quatro professoras em universidades públicas no estado do Mato Grosso do Sul. Seu intuito era compreender de que forma essas mulheres vinham construindo suas carreiras no magistério superior, pensando a partir da vivência de professoras negras que “optaram politicamente pelo enfrentamento ao racismo e às discriminações” (SILVA, 2013, p. 13). Seus resultados apontam que tais docentes negras constroem suas trajetórias resistindo ao racismo e às discriminações e fortalecendo movimentos sociais à medida que se fortalecem em torno da identificação com a negritude, ou seja, quando atuam politicamente, passam a apresentar um tipo de estratégia de resistência mais combativa e atuam didática e dialogicamente no sentido de fortalecer a luta antirracista.

Fernanda Souza (2018) analisa documentos e realiza coleta de dados acerca da produção e proporção de pesquisadoras/es por sexo e raça nos programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais. Os resultados apontam que, além da presença reduzida, as pesquisadoras negras estão lotadas em áreas específicas, frequentemente elencadas como áreas de menor prestígio social.

De maneira geral, as constatações feitas confirmam que a segregação horizontal nas ciências é uma realidade. Mesmo com a reversão do hiato de gênero no século XX e com a chegada cada vez maior de mulheres no ensino superior e nas profissões científicas, ainda se constata a divisão sexual do trabalho que determina os lugares a serem ocupados por homens e mulheres, assim como a divisão racial do trabalho, que tende a direcionar as mulheres negras para áreas que guardam as suas especificidades (SOUZA, 2018, p. 119).

O último trabalho que destaco é o de Giselle Pinto (2007), intitulado “Gênero, raça e Pós-Graduação: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de Mestrado da Universidade Federal Fluminense”. Seus resultados confluem com a bibliografia sobre raça e Pós-Graduação, apontando participação reduzida de

mulheres negras e homens negros nesta etapa de ensino. Tratando dos relatos de suas entrevistadas, ressalta a necessidade de condições sociais favoráveis para ser viável o ingresso na Pós-Graduação e a formulação de estratégias por parte dessas estudantes para darem sequência aos estudos no nível superior. Dentre essas condições favoráveis, Pinto (2007) destaca as trajetórias de escolarização pregressas em instituições particulares de ensino e a renda familiar que as permitiu estudar sem bolsa. Contudo, os papéis de cuidado com os filhos e o lar apareceram como elementos relevantes na rotina dessas mulheres, denotando as posições e atividades diferenciadas por gênero. Quanto às identidades dessas estudantes, a autora contribui ao mostrar como o pertencimento racial atribuído aos pais e as experiências perpassadas por racismos balizou a autodeclaração delas. Algumas entrevistadas viram na Pós-Graduação a possibilidade de lerem e aprenderem sobre relações raciais no Brasil, com isso ressignificarem seu pertencimento racial de maneira positivada. Essa ressignificação, no caso de duas das interlocutoras da pesquisa de Pinto (2007), também se deu no sentido não só de aprender, mas de adotar como temática de suas pesquisas de dissertação as relações raciais no Brasil.

Conforme apresento na introdução desta dissertação, o levantamento prévio da bibliografia me possibilitou perceber estas temáticas e estratégias metodológicas utilizadas em teses e dissertações sobre raça, gênero e Pós-Graduação. Identificar os temas específicos que já haviam sido pesquisados, bem como as abordagens a eles elencadas, colaborou com a delimitação do tema da minha pesquisa em específico, que se insere na interface entre estudos interseccionais, das relações raciais no Brasil, educação e ambiente acadêmico e identidades. Destaco que tal levantamento é distinto daquele realizado como revisão sistemática, conforme exposto no primeiro capítulo desta dissertação, cujo objetivo era compreender de forma ampla quais são as aproximações temáticas, instituições, Programas de Pós-Graduação e gênero das/os autoras/es de dissertações e teses que pesquisaram mulheres negras.

A seguir, são separados os estudos elencados nessa busca preliminar em eixos temáticos organizados diante do que está apresentado nos títulos, resumos e considerações finais:

QUADRO 3 – EIXOS TEMÁTICOS DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE POPULAÇÃO NEGRA E PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Eixo temático	Autor	Tipo	Data	Título	Metodologia de coleta e interlocutores
Análise de produção científica sobre raça na Pós-Graduação	Durval Paulo Gomes Júnior	Dissertação	2008	Pesquisas sobre o Negro e a Educação: Propostas da década de 1980 e análise de Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE	Revisão de literatura
Experiência de estudantes e professores negros e negros	Raimundo Nonato Silva Júnior	Dissertação	2011	A cor na universidade: um estudo sobre a identidade étnica e racial de professoras/es negras/os da Universidade Federal do Maranhão no Campus do Bacanga	Entrevistas com mulheres e homens negros docentes no ensino superior
	Marcos Antonio Batista da Silva	Tese	2015	Discursos étnico-raciais proferidos por pesquisadoras/es negras/os na Pós-Graduação: acesso, permanência, apoios e barreiras	Entrevistas com estudantes e professoras/es negras/os vinculadas/os à ABPN
	Edilene Santana dos Santos Silva	Dissertação	2019	Racismo e docência em universidades públicas: o caso da Universidade Federal da Bahia	Levantamento quantitativo do percentual de docentes negras e negros, entrevistas com docentes negros e brancos, mulheres e homens
	Romilson da Silva Sousa	Dissertação	2007	Trajetória Educacional e Ambiental Afirmativa no Acesso de Estudantes Negros superselecionados à Pós-Graduação	Grupos focais com estudantes negros da Pós-Graduação
Acesso e políticas afirmativas na Pós-Graduação para a população negra	Rivany Borges Beú	Dissertação	2015	Ações afirmativas para a população negra em Programas de Pós-Graduação: aprofundando a questão da Universidade de Brasília	Pesquisa documental e as entrevistas semiestruturadas
	Fábio Luiz da Silva de Sousa Leão	Dissertação	2016	O acesso da população negra aos cursos de Pós-Graduação: análise a partir das trajetórias de estudantes negros do curso afirmativo na pós	Questionário sobre condições socioeconômicas e grupo focal com egressos do curso Afirmação na Pós
	Kelly Cristina Cândida de Souza	Dissertação	2018	Mestres/as negros/as: trajetórias na Pós-Graduação dos/as egressos/as do curso de formação pré-acadêmica Afirmação na Pós	Entrevistas com estudantes da Pós-Graduação de egressos de curso de ação afirmativa pré-acadêmica
Mulheres negras e Pós-Graduação	Giselle Pinto	Dissertação	2007	Gênero, raça e Pós-Graduação: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de Mestrado da Universidade Federal Fluminense	Coleta de dados quantitativos sobre a proporção de estudantes negras nos cursos de Pós-Graduação, entrevistas com estudantes negras dos cursos de Mestrado

	Claudia Rosane Guedes	Dissertação	2012	A imagem social de mulheres negras universitárias: a silhueta esculpida durante o processo de formação	Entrevistas com mulheres negras matriculadas em cursos de Pós-Graduação
	Maria de Lourdes Silva	Tese	2013	Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior: experiência de mulheres negras na construção da carreira docente	Entrevistas com professoras universitárias negras
	Daiane Severo da Silva	Dissertação	2016	Gênero, raça e classe: discursos de mulheres negras acadêmicas e mulheres negras comunitárias	Estudo de campo composto por observação e entrevistas com mulheres negras universitárias e comunitárias
	Fernanda Aparecida de Souza	Dissertação	2018	A participação de pesquisadoras negras de programas de Pós-Graduação stricto sensu da UFMG na produção do conhecimento científico	Pesquisa documental em fontes primárias do CNPq e Lattes das autoras negras e coleta de dados sobre o número de pesquisadoras/es por gênero e raça

FONTE: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (2019).

O quadro permite visualizar as temáticas recorrentes destes estudos, que compuseram a aproximação primária ao tema. Tal aproximação permitiu confirmar a lacuna nos estudos, que não cobriam as vivências de mulheres negras enquanto estudantes dos cursos de Doutorado em específico. Há trabalhos de análise de produção científica sobre raça por pós-graduandos; experiências de estudantes e professoras negras e professores negros na Pós-Graduação; acesso a políticas afirmativas na Pós-Graduação para a população negra; por fim, mulheres negras e Pós-Graduação. Quanto ao público com o qual foram realizadas tais pesquisas, há egressos de cursos pré-acadêmicos negras e negros, estudantes negras e negros da Pós-Graduação e professoras/es universitárias/os negras/os. Mesmo nas pesquisas que focam na questão das mulheres negras, há aqueles estudos que buscam vislumbrar a vivência de professoras universitárias negras e de mestrandas negras, mas não de alunas negras nos cursos de Doutorado. Minha pesquisa se insere nessa lacuna, nesse espaço aberto passível de análise, e dialoga com as metodologias mais frequentemente utilizadas para coleta de dados quando se trata de raça e Pós-Graduação: levantamento de proporção de estudantes negras e negros nos cursos de Pós-Graduação e entrevistas com as interlocutoras negras doutorandas.

Em relação aos resultados dessas pesquisas, aquelas nas quais há levantamento de dados são unânimes em apontar o baixo número de negras e negros considerando a presença do grupo que se declara branco. Não é uniforme, entretanto, a adesão às políticas afirmativas para ingresso na Pós-Graduação mesmo nas instituições em que tal está em voga já há anos, como no caso da UnB.

No capítulo seguinte, proponho pensar com mais afinco quais foram as estratégias utilizadas no desenvolvimento da pesquisa empírica e como as interlocutoras foram selecionadas e abordadas para a realização das etapas subsequentes deste estudo.

4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS: DA CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE “MULHERES NEGRAS” À APROXIMAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS DE CAMPO

Este trabalho pretende compreender os desdobramentos de raça/cor sobre as identidades e trajetórias acadêmicas de intelectuais negras. Alguns conceitos principais dialogam com o tema proposto: identidade, raça, gênero e interseccionalidade. Tais conceitos, bem como a influência dos marcadores sociais interseccionados, raça e gênero, foram abordados no capítulo anterior. Além do debate teórico, outra questão essencial se colocou durante o desenvolvimento da dissertação: quais estratégias permitiriam *compreender* as relações complexas entre as identidades e a construção pessoal dessas intelectuais?

No desenvolvimento deste capítulo, aponto algumas reflexões sobre o processo de pesquisa aqui desenvolvido, tendo como eixo a discussão sobre as metodologias utilizadas nas diferentes etapas do estudo, que se constituiu enquanto uma pesquisa multifocal, quantitativa e qualitativa, através da triangulação metodológica entre a) revisão sistemática, b) aplicação de questionários e c) entrevistas semiestruturadas.

4.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Após a definição de tema, problema, objetivo geral e objetivos específicos, a primeira etapa da pesquisa foi a realização da revisão sistemática, exposta no primeiro capítulo da dissertação. Lá, é possível acompanhar todo o desdobramento da revisão realizada, inclusive as escolhas metodológicas e as técnicas adotadas.

Optei por visibilizar o estudo realizado com base nas pesquisas de dissertações e teses sobre “mulheres negras” já no primeiro momento, tendo em vista a construção narrativa do texto, em que busco traçar um percurso junto ao leitor: partindo do geral, do reconhecimento do contexto em que a pesquisa se insere, para só após chegar ao específico, que, no caso deste estudo, são os relatos das intelectuais negras.

No contexto geral da pesquisa, a revisão sistemática possibilitou tanto a delimitação mais consciente e assertiva do objeto de estudo como elencou indícios importantes na compreensão de como, por quem, com quais temáticas correlatas e

onde tem sido realizada a investigação científica sobre “mulher AND negra” (vide Capítulo 2 - A produção brasileira de dissertações e teses tematizando “mulheres negras”).

4.2 ALCANCE DAS INTERLOCUTORAS

Um dos principais desafios no desenvolvimento deste estudo foi a elaboração de uma estratégia metodológica que permitisse alcançar as interlocutoras da pesquisa: intelectuais autodeclaradas negras e estudantes nos cursos de Doutorado da UFPR, com matrículas ativas em 2021, durante a realização da parte empírica desta investigação. Pelo contexto delicado e excepcional de realização da pesquisa – durante o segundo ano de isolamento social no Brasil, causado pela pandemia de Covid-19 - foi importante pensar os meios de chegar e também como não abordar as interlocutoras deste estudo.

Na busca por técnicas de coleta de dados, me deparei com uma possibilidade muito profícua de elencar pessoas com as quais se pode dialogar em uma pesquisa: solicitando a indicação das entrevistadas de outros possíveis contatos – técnica da bola de neve. Os benefícios dessa amostragem, chamada de não-probabilística, são a possibilidade de acessar grupos difíceis de serem alcançados em assuntos que exigem conhecimento prévio sobre o tema, bem como fazer um mapeamento de grupos menores que podem estar em permanente contato, como no caso do ambiente acadêmico circunscrito a uma só universidade (VINUTO, 2014). Ocorre, porém, que a bola de neve não é uma boa técnica para elencar casos aleatórios e alcançar representatividade estatística dentro de uma população.

A desvantagem da amostragem não-probabilística no caso da minha pesquisa não residia em uma amostra não representativa estatisticamente, mas em uma amostra que compartilha de opiniões comuns, o que poderia promover uma heteroclassificação de raça/cor das participantes indicadas a partir desta estratégia. O que pretendo com este estudo é compreender as formas pelas quais as mulheres autodeclaradas negras expressam suas identidades no ambiente acadêmico. Mas, como vimos anteriormente, a partir da retomada de alguns elementos relevantes propostos na bibliografia sobre identidades, relações raciais e de gênero no Brasil, a identidade de raça no país perpassa por um reconhecimento em uma comunidade de símbolos e significados (GOMES, 2002; MUNANGA, 2003); além disso, a questão do

colorismo, ou seja, a valoração “pigmentocrática” do que se entende por negritude, baseada na ideia de que haveria graduações das tonalidades de pele que diriam quem é negro “de verdade”, é ponto importante a ser destacado nesse contexto. Como aponta Vinuto (2014), uma pessoa abordada pela técnica da bola de neve tende a indicar pares com quem compartilha opiniões e valores. O que quero com isso dizer é o seguinte: pode ser que, pedindo indicação de outras entrevistadas, eu chegasse a um número satisfatório de interlocutoras mais rápido, mas possivelmente o entendimento sobre o que torna uma mulher em uma mulher *negra* poderia ser enviesado pelas crenças daquela pessoa que indicou as demais.

Experiei um exemplo prático de como o viés pode afastar outras formas de representação – ou como dialogar com um grupo que compartilha de uma opinião pode limitar a análise a esse mesmo grupo e impedir o diálogo com demais crenças sobre determinado assunto. Em estudo anterior, durante minha pesquisa de monografia da Licenciatura em Ciências Sociais (OLIVEIRA, 2019), observei que, em um ambiente de sala de aula em que havia estudantes autodeclaradas mulheres negras e que abertamente realizavam um uso politizado de suas identidades, levantando a temática racial como fator determinante nos diálogos, conteúdos e relações intraescolares e extraescolares, havia outras estudantes que, apesar de nunca falarem sobre o tema nem parecerem se identificar com os discursos proferidos pelas alunas que respondiam à militância, quando abordadas por questionários, respondidos individualmente e em silêncio na sala de aula, afirmaram-se mulheres pretas e/ou pardas (negras, conforme entendido pela bibliografia elencada e da qual compartilho). No trabalho etnográfico fui apresentada como uma pesquisadora que iria observar as “meninas negras” da sala. Isso por si só já criou um viés, que permitiu a aproximação daquelas que se colocavam como militantes, mas que consequentemente afastou as estudantes que não performavam politicamente suas identidades. O ponto é: as meninas que militavam por movimentos sociais e movimento negro tinham um visual específico, uma linguagem específica e partilhavam ideologias, que, frequentemente, como observei em campo, não eram elementos compartilhados por outras meninas, pretas e/ou pardas, mas que optaram por alisar os cabelos, não integrar movimentos sociais, ter laços de amizade mais fortes com colegas brancas, por exemplo. Não significa com isso que elas não se identificavam, ou recusavam sua identidade racial. Significa apenas que a forma de expressão dessa identidade era outra, mas que, não reconhecida pelos pares que

evocavam tal identidade de forma política, acabava sem meios de representarem-se no eixo central da pesquisa.

A bola de neve poderia fazer com que as interlocutoras deste estudo indicassem colegas que compartilhassem de uma ideia comum sobre quem é e o que significa ser mulher negra, mas o meu objeto foi compreender a identidade e seus usos no ambiente acadêmico por cada uma delas, nas diferentes possibilidades de expressão identitária do que possam entender como “ser mulher negra”. Deste modo, era muito mais importante entender a autoidentificação do que uma identificação via grupo de pertença.

Outro fator importante que me levou a não adotar a amostragem não-probabilística enquanto técnica de coleta de dados foi o intuito de alcançar interlocutoras de diferentes setores e áreas do conhecimento, não somente das Ciências Humanas, dentro da UFPR. Seria possível pedir ajuda de colegas de algumas disciplinas da minha linha de pesquisa – Diversidade, Diferença e Desigualdade social em Educação – e solicitar que indicassem mulheres negras que estavam no Doutorado e que poderiam me conceder entrevista. Não optei por essa estratégia justamente porque queria entender também como se constituem as identidades e resistências de mulheres negras que estão fora de um ambiente em que já se discute a temática racial. A técnica da bola de neve foi, portanto, descartada no primeiro momento.

Mas que outra técnica permitiria chegar a essas interlocutoras sem indicação? Importante destacar que o tratamento analítico da pesquisa é em parte qualitativo, mas seria possível uma aproximação com a metodologia quantitativa, à medida que opto por realizar um levantamento do número aproximado de estudantes que se autodeclarassem negras. Elencar tal número de discentes, matriculadas nos cursos de Doutorado, seria possível através de diferentes abordagens metodológicas: coleta de dados via análise documental e/ou acesso a bancos de dados e também por questionários.

Em meados de 2021, foram solicitados dados ao Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFPR referentes aos números de estudantes pretas e pardas na Pós-Graduação, em comparação com os demais números de matriculados em termos de raça/cor e gênero. Em estudo prévio à minha pesquisa, Ana Vanali (2019) já realizou o levantamento do número de estudantes por gênero e raça na Pós-Graduação na UFPR, utilizando dados fornecidos pelo SIGA. Seu estudo tinha como objetivo traçar

tal perfil a partir de dados quantitativos. No desenvolvimento da minha estratégia metodológica, porém, esbarrei em dois dilemas: primeiro, o contato realizado com o SIGA não teve sucesso, não sendo disponibilizados os dados solicitados. Seja por negligência da UFPR ou pela busca via meios institucionais insuficientes, tais dados não foram fornecidos, e, portanto, não puderam ser usados nesta pesquisa. O segundo problema foi de natureza metodológica: em uma pesquisa cujo objetivo é *compreender* formações identitárias e seu impacto sobre a construção enquanto acadêmicas, a análise estatística dos percentuais de estudantes negras em cada Programa de Pós-Graduação seria insuficiente em relação ao meu problema de pesquisa mais abrangente, portanto, meu estudo não poderia se restringir a essa técnica - que já havia se mostrado falha pela falta de dados institucionais.

Ainda assim, eu necessitava chegar às interlocutoras. Mas outra dificuldade marcava o contexto de produção destes dados: foi durante o isolamento social em fruto da pandemia de Covid-19, que se alastrou pelo mundo todo e chegou ao Brasil em março de 2020, obrigando países inteiros a fechar suas portas e suspender atividades presenciais. O ensino foi uma dessas atividades. Partimos para o modelo remoto no Mestrado, para que o calendário acadêmico não fosse interrompido. Chegar às interlocutoras através de contato pessoal (e presencial), nos corredores da universidade e nas salas de aula, seria impossível nesse momento. Com a vida toda adaptada ao modelo remoto, decidi que a pesquisa também teria que se adaptar e encontrei na aplicação de questionários várias possibilidades que me ajudariam no desenvolvimento desse estudo.

O questionário, aplicado de maneira *online*, através da ferramenta *Google Forms*, apresentou algumas vantagens: 1) prosseguir com a pesquisa em meio à pandemia; 2) circular o questionário nos meios desejados, ou seja, entre estudantes dos cursos de Doutorado na UFPR; 3) descartar respostas que viessem de fora desse meio a partir de questões específicas eliminatórias; 4) levantar o número de respondentes negras no universo de respostas de estudantes de Doutorado; 5) abordar questões que dizem respeito a como se identificam em relação à raça e ao gênero e suas percepções sobre tais eixos no ambiente acadêmico; e 6) solicitar contato das respondentes para prosseguir com etapas posteriores do estudo.

Foi decidido que o formulário circularia entre estudantes dos Programas de Pós-Graduação da UFPR através de contato via e-mail com as coordenações de

curso, solicitadas a repassar tal questionário adiante para seus estudantes. Deste modo, seria possível circunscrever a amostra aos estudantes da UFPR.

Inicialmente, pensei no questionário somente como meio de alcançar as interlocutoras da pesquisa, apresentando um formulário sucinto nos quais as respondentes indicassem somente seu nome, contato, autodeclaração de raça/cor e aceite para conceder entrevista no futuro. Naquele momento, eu tinha o questionário somente como meio para entrar em contato com as interlocutoras. A leitura, porém, do esboço de dissertação de um colega de Mestrado surgiu como um exemplo de pesquisa que trata de temáticas sensíveis – população negra e LGBT¹³ e suas memórias sobre educação formal e não-formal – utilizando como principal abordagem a qualitativa, mas através de questionário *online*. Daí surgiu a inspiração para desenvolver o formulário em outra direção, apontando questões de outra ordem, não somente a identificação para futura entrevista. O questionário passou a ser, então, parte fundamental dessa pesquisa.

Tomando o questionário um corpo mais complexo, com questões que envolviam a vivência das/os respondentes na Pós-Graduação, pude inclusive comparar o tipo de resposta em função de raça/cor e gênero, o que permitiu as análises apresentadas ao longo desta dissertação.

4.2.1 Público-alvo do questionário

Definida a estratégia de coleta de dados e contato com as interlocutoras, se fez necessário pensar também de que maneira eu chegaria a essas interlocutoras e onde elas estavam.

A primeira etapa foi circunscrever o meu *locus* de pesquisa à UFPR. Após, levantar quais e quantos são os Programas de Pós-Graduação na universidade e quantos são os estudantes de Pós-Graduação da instituição. Tais dados são disponibilizados pelo SIGA, que possibilita a visualização dos totais por situação de matrícula: ingressante, matriculado, mudança de situação por banca de qualificação, titulado, abandonou, matrícula excluída, matrícula cancelada. Uma vez que o público

¹³ É utilizado ao longo do texto o termo LGBT, tal qual é proposto em entrevista pela interlocutora aqui denominada Ariel, cuja entrevista será tratada adiante.

da pesquisa se limita às estudantes com matrículas ativas, foram considerados os números de ingressantes e matriculadas em 2021.

TABELA 4 – PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFPR E QUANTITATIVO DE MATRÍCULAS ATIVAS E INGRESSANTES POR CURSO E NÍVEL DE FORMAÇÃO (2021)

Programa de Pós-Graduação	MA e IN Mestrado Profissional	MA e IN Mestrado Acadêmico	MA e IN Doutorado	Programa de Pós-Graduação	MA e IN Mestrado Profissional	MA e IN Mestrado Acadêmico	MA e IN Doutorado
Administração	-	32	50	Contabilidade	-	26	37
Agronomia (Produção Vegetal)	-	39	58	Desenvolvimento Econômico	-	25	26
Alimentação e Nutrição	-	25	-	Desenvolvimento Territorial Sustentável	-	55	-
Antropologia e Arqueologia	-	64	26	Design	-	38	48
Aquicultura e Desenvolvimento Sustentável	-	14	-	Direito	-	131	145
Assistência Farmacêutica	-	9	3	Ecologia e Conservação	-	26	40
Bioenergia – UEL – UEM – UEPG – UNICENTRO – UNIOESTE – UFPR	-	12	-	Economia	64	-	-
Bioinformática	-	20	-	Educação	-	227	318
Biologia Celular e Molecular	-	21	35	Educação em Ciências e em Matemática	-	77	50
Biotecnologia	-	33	-	Educação em Ciências, Educação Matemática e Tecnologias Educativas	S.I.	S.I.	S.I.
Botânica	-	16	11	Educação Física	-	55	68
Ciência Animal	-	38	12	Educação: Teoria e Prática de Ensino	65	-	-
Ciência do Solo	-	26	34	Enfermagem	-	44	61
Ciência Política	-	32	45	Engenharia Ambiental	-	18	11
Ciências (Bioquímica)	-	24	58	Engenharia Civil	-	85	55
Ciências Biológicas (Entomologia)	-	16	36	Engenharia de Alimentos	-	22	51
Ciências Farmacêuticas	-	57	76	Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	-	19	41
Ciências Geodésicas	-	37	51	Engenharia de Manufatura	57	-	-

Ciências Veterinárias	-	59	68	Engenharia de Produção	-	25	-
Comunicação	-	38	35	Engenharia de Recursos Hídricos	-	25	34
Engenharia e Ciência dos Materiais	1	49	40	Letras	-	125	152
Engenharia e Tecnologia Ambiental	S.I.	S.I.	S.I.	Matemática	-	12	20
Engenharia Elétrica	-	70	28	Matemática em Rede Nacional	38	-	-
Engenharia Florestal	-	52	113	Medicina (Clínica Cirúrgica)	-	22	19
Engenharia Mecânica	-	41	51	Medicina Interna e Ciências da Saúde	-	97	58
Engenharia Química	-	51	21	Meio Ambiente e Desenvolvimento	S.I.	S.I.	S.I.
Ensino de História	30	-	-	Meio Ambiente Urbano e Industrial	71	-	-
Farmacologia	-	23	23	Microbiologia, Parasitologia e Patologia	-	25	33
Filosofia	22	-	-	Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	-	2	4
Filosofia	-	83	95	Métodos Numéricos em Engenharia	-	50	57
Fisiologia	-	9	17	Música	-	27	34
Física	S.I.	S.I.	S.I.	Odontologia	-	52	28
Genética	-	21	47	Planejamento Urbano	-	49	28
Geografia	-	31	60	Políticas Públicas	-	35	55
Geologia	-	44	28	PROFIBIO Ensino de Biologia em Rede Nacional	28	-	-
Gestão da Informação	-	42	40	PROFNIT – Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação	S.I.	S.I.	S.I.
Gestão de Organizações, Liderança e Decisão	74	-	-	Prática do Cuidado em Saúde	34	-	-
História	-	76	106	Psicologia	-	77	34
Informática	-	111	112	Química	-	43	86
Química em Rede Nacional	14	-	-	Sociologia	-	44	72

Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais Saúde Coletiva	57	-	-	-	Sociologia em Rede Nacional	16	-	-
	-	40	-	-	Tocoginecologia e Saúde da Mulher	-	31	-
Saúde da Criança e do Adolescente	-	31	37	-	Turismo	-	28	-
Saúde da Família	13	-	-	-	Zoologia	-	21	33
Sistemas Costeiros e Oceânicos	-	24	23	-	Zootecnia	-	15	32
Total	584	3.063	3.169	584	Total	584	3.063	3.169

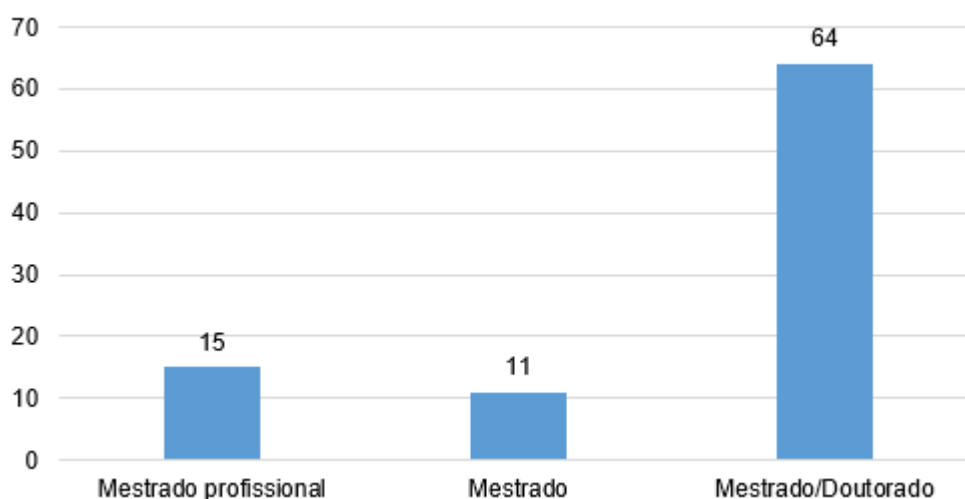
FONTE: Sistema Integrado de Gestão Acadêmica - UFPR. Disponível em: <http://www.prppg.ufpr.br/site/Mestrado-Doutorado/programas_pgmd/>. Acesso em 05 ago. 2021.

LEGENDA: "S.I." significa dados não disponíveis no SIGA/UFPR no momento da consulta. "MA" significa as matrículas ativas e "IN" significa as matrículas de ingressantes nos Programas de Pós-Graduação.

A universidade tinha, ao todo, 90 Programas de Pós-Graduação cadastrados, nas diferentes áreas de conhecimento e nos diferentes *campi*. O número total de discentes na data da coleta, segundo dados do SIGA¹⁴, era 6.816 estudantes de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado Profissional, Mestrado e Doutorado). Desses, 3.169 eram estudantes de Doutorado, 3.063 de Mestrado Acadêmico e 584 de Mestrado Profissional. 5.950 eram alunos matriculados em programas que oferecem Mestrado e Doutorado. Da tabela anteriormente apresentada, o resultado nulo do número de estudantes de cada curso representa a ausência de oferta de tal modalidade. O PPG de Sociologia, por exemplo, oferta Mestrado Acadêmico e Doutorado, deste modo, o número de estudantes de Mestrado Profissional é zero. Já o curso de Sociologia em Rede Nacional possui 16 matriculados no Mestrado Profissional, única modalidade oferecida, sendo nulo o número de matrículas no Mestrado Acadêmico e Doutorado.

Os programas que possuíam Doutorado dentre o total de PPG, conforme gráfico abaixo, eram 64:

GRÁFICO 3 – QUANTIDADE DE CURSOS POR TIPO DE OFERTA DE CURSOS NOS PPG DA UFPR



FONTE: A autora (2021).

¹⁴ Sistema Integrado de Gestão Acadêmica. O SIGA fornece dados sobre número a Pós-Graduação na UFPR e o portal de acesso de docentes e discentes, através do qual é possível vincular pesquisadoras/es, grupos de pesquisa, produções, áreas e PPG. Disponível em: <<https://siga.ufpr.br/portal/>>. Acesso em: 05 jul. 2021.

Os programas que receberam a solicitação de envio dos questionários online foram justamente aqueles que oferecem Mestrado e Doutorado, expostos a seguir:

QUADRO 4 – PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO COM MESTRADO E DOUTORADO NA UFPR

Nome do PPG	Cursos ofertados	Nome do PPG	Cursos ofertados
Administração	Mestrado/Doutorado	Engenharia Elétrica	Mestrado/Doutorado
Agronomia (Produção Vegetal)	Mestrado/Doutorado	Engenharia Florestal	Mestrado/Doutorado
Antropologia e Arqueologia	Mestrado/Doutorado	Engenharia Mecânica	Mestrado/Doutorado
Assistência Farmacêutica	Mestrado/Doutorado	Engenharia Química	Mestrado/Doutorado
Bioinformática	Mestrado/Doutorado	Farmacologia	Mestrado/Doutorado
Biologia Celular e Molecular	Mestrado/Doutorado	Filosofia	Mestrado/Doutorado
Botânica	Mestrado/Doutorado	Fisiologia	Mestrado/Doutorado
Ciência Animal	Mestrado/Doutorado	Física	Mestrado/Doutorado
Ciência do Solo	Mestrado/Doutorado	Genética	Mestrado/Doutorado
Ciência Política	Mestrado/Doutorado	Geografia	Mestrado/Doutorado
Ciências (Bioquímica)	Mestrado/Doutorado	Geologia	Mestrado/Doutorado
Ciências Biológicas (Entomologia)	Mestrado/Doutorado	Gestão da Informação	Mestrado/Doutorado
Ciências Farmacêuticas	Mestrado/Doutorado	História	Mestrado/Doutorado
Ciências Geodésicas	Mestrado/Doutorado	Informática	Mestrado/Doutorado
Ciências Veterinárias	Mestrado/Doutorado	Letras	Mestrado/Doutorado
Comunicação	Mestrado/Doutorado	Matemática	Mestrado/Doutorado
Contabilidade	Mestrado/Doutorado	Medicina (Clínica Cirúrgica)	Mestrado/Doutorado
Desenvolvimento Econômico	Mestrado/Doutorado	Medicina Interna e Ciências da Saúde	Mestrado/Doutorado
Design	Mestrado/Doutorado	Meio Ambiente e Desenvolvimento	Mestrado/Doutorado
Direito	Mestrado/Doutorado	Microbiologia, Parasitologia e Patologia	Mestrado/Doutorado
Ecologia e Conservação	Mestrado/Doutorado	Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	Mestrado/Doutorado
Educação	Mestrado/Doutorado	Métodos Numéricos em Engenharia	Mestrado/Doutorado
Educação em Ciências e em Matemática	Mestrado/Doutorado	Música	Mestrado/Doutorado
Educação Física	Mestrado/Doutorado	Odontologia	Mestrado/Doutorado
Enfermagem	Mestrado/Doutorado	Políticas Públicas	Mestrado/Doutorado
Engenharia Ambiental	Mestrado/Doutorado	Psicologia	Mestrado/Doutorado
Engenharia Civil	Mestrado/Doutorado	Química	Mestrado/Doutorado
Engenharia de Alimentos	Mestrado/Doutorado	Saúde da Criança e do Adolescente	Mestrado/Doutorado

Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	Mestrado/Doutorado	Sistemas Costeiros e Oceânicos	Mestrado/Doutorado
Engenharia de Recursos Hídricos e Ambiental	Mestrado/Doutorado	Sociologia	Mestrado/Doutorado
Engenharia e Ciência dos Materiais	Mestrado/Doutorado	Zoologia	Mestrado/Doutorado
Engenharia e Tecnologia Ambiental	Mestrado/Doutorado	Zootecnia	Mestrado/Doutorado

FONTE: A autora (2021).

No dia 05/07/2021 foi enviado um e-mail padrão para as Coordenações de curso dos respectivos programas, explicando o foco da pesquisa e solicitando o encaminhamento aos estudantes. Em anexo estava o *link* que direcionava ao questionário *online*, formulado através da plataforma *Google Forms*. Na mesma semana, contei com a colaboração da orientadora deste estudo, Carolina dos Anjos de Borba, que compunha, na época, o Fórum de Coordenadores de Cursos de Pós-Graduação na UFPR. Na ocasião, ela reencaminhou o pedido de resposta aos questionários às coordenadoras e coordenadores de curso. A partir de então, comecei a obter respostas ao formulário. A seguir, apresento os detalhes da formulação do questionário e as estratégias adotadas.

4.2.2 Questionário *online*

Conforme esbocei anteriormente, o formulário *online* foi a saída para entrar em contato com as interlocutoras da pesquisa sem passar pelo crivo da heteroclassificação racial – seja feita por mim, enquanto pesquisadora, seja feita pelos pares, como antevi que poderia ocorrer caso optasse por uma abordagem de indicação de possíveis respondentes.

O questionário foi desenvolvido no sentido de permitir realizar o levantamento quantitativo do percentual de respondentes negras estudantes do Doutorado, reconhecendo que a própria divulgação da pesquisa (cujo título foi mencionado na tela inicial do questionário, devido à necessidade de apresentação do termo de compromisso) poderia ocasionar uma maior participação de mulheres negras e menor de outros grupos de raça/cor e gênero.

Outra possibilidade da aplicação dos questionários foi a chance de extrapolar as questões restritas à identificação das/os respondentes em raça/cor e gênero. Ao

invés de restringir a ferramenta a tal utilidade, optei por expandir o potencial do formulário aplicado e elaborar questões também sobre opiniões das/os respondentes, mesclando técnicas de perguntas e estilos de respostas e propondo uma *survey*.

Após elaborar vários esboços e promover uma “rodada teste” com respondentes alheios à temática da pesquisa para testar a plataforma, observarem erros e obter melhorias, o formulário final ficou estruturado em algumas sessões, apresentadas às/aos respondentes nesta mesma ordem, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 5 – EIXOS TEMÁTICOS DO QUESTIONÁRIO APRESENTADO ÀS INTERLOCUTORAS DA PESQUISA

Ordem	Eixos temáticos
1 ^a	Termo de aceite e consentimento
2 ^a	Identificação pessoal
3 ^a	Matrícula atual em curso de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>
4 ^a	Condições socioeconômicas na Pós-Graduação
5 ^a	Políticas afirmativas no Ensino Superior e Pós-Graduação
6 ^a	Autodeclaração de gênero e raça/cor
7 ^a	Identidade de raça/cor e gênero e produção acadêmica
8 ^a	Raça e gênero no Programa de Pós-Graduação
9 ^a	Comentários e sugestões
10 ^a	Aceite para contato futuro

FONTE: A autora (2021).

Alguns destaques para as questões formuladas. A primeira questão, referente ao termo de aceite, era eliminatória, ou seja, não era possível prosseguir com o questionário caso não houvesse aceite. Deste modo, todas as respostas, de início, puderam ser aproveitadas, uma vez que todas/os as/os respondentes concordaram com a realização da pesquisa nos termos apresentados. Além dessa, a questão sobre qual o curso atual de Pós-Graduação permitiu filtrar respostas diferentes de “Doutorado”, etapa em que este estudo está centrado.

Ressalto também a opção por deixar uma resposta aberta (obrigatória) e uma resposta fechada (também obrigatória) para as questões que dizem respeito a autodeclaração de gênero e raça/cor. Conforme discutido na revisão da bibliografia, entendo que esses fatores não são inatos, como se pode crer num primeiro momento, mas sim construídos em uma trama de símbolos e significados que colocam determinadas expressões de gênero e determinadas raças como hierarquicamente superiores, enquanto às outras são atribuídas posições mais baixas na hierarquia social. Uma vez que raça e gênero são construções e que busco entender como cada

interlocutora se expressa em relação a tais marcadores sociais, era importante perguntar, enfim, como se identificavam, primeiro de maneira livre de rótulos e, após, dentro de um universo classificatório socialmente partilhado. O próprio Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ao realizar o Censo, apresenta a autodeclaração de raça/cor nesses termos: primeiro pede-se que o entrevistado fale livremente sobre qual considera ser sua raça/cor; após, solicita-se que escolha dentre alternativas definidas. Tais alternativas são: branca, preta, parda, indígena e amarela. Já as respostas abertas expandem para 14 as categorias principais mais frequentes quanto à autodeclaração de raça/cor ditas pelos brasileiros. Ao invés das 5 alternativas previstas, os brasileiros de 6 estados diferentes de cada região do país se identificaram, conforme dados de 2008, nas seguintes respostas: branca, morena, parda, negra, morena clara, preta, amarela, brasileira, mulata, mestiça, alemã, clara, italiana e indígena (IBGE, 2013). Aqui, portanto, não se trata de uma repetição para cumprir a classificação comumente utilizada no campo de estudos, mas uma tentativa deliberada de entender se havia diferenças entre o falar de sua identidade por si e falar de sua identidade dentro das opções dispostas no questionário.

Uma questão essencial na aplicação dos questionários foi estabelecer os usufrutos e limitações de tal técnica na minha pesquisa. Como expus anteriormente, a estratégia adotada foi enviar o formulário para todos os PPGs que tivessem curso de Doutorado, explicar o escopo da pesquisa e solicitar reenvio aos alunos através da lista de e-mails. Esse foi o caminho para alcance das interlocutoras da pesquisa: intelectuais negras estudantes do Doutorado.

Uma vez que necessariamente o questionário passaria pelas coordenações e possivelmente seria respondido por estudantes matriculados nos PPGs que não mulheres-negras-doutorandas, optei por elaborar questões sobre percepções de estudantes em geral e sobre a vida acadêmica e suas experiências pessoais neste universo, tendo em vista raça e gênero como variáveis, o que se mostrou importante fator para a análise comparativa, abordada posteriormente.

A seguir, apresento o formulário desenvolvido para as entrevistas, etapa da qual participaram as respondentes que aceitaram ser contatadas após a aplicação dos questionários e, além disso, que se identificaram como negras e doutorandas.

4.3 DIÁLOGO COM AS INTERLOCUTORAS

Apesar de reconhecer as potencialidades da aplicação de questionários, meu problema de pesquisa se relaciona muito mais com as experiências, percepções e discursos das estudantes negras no Doutorado. Para entender tal demanda, seria necessária uma abordagem que desse conta de aspectos qualitativos. O projeto de pesquisa original, submetido no processo seletivo do Mestrado, previa o desenvolvimento de uma etnografia nos corredores da universidade, nas salas de aula e eventos da Pós-Graduação na UFPR. Pretendia acompanhar as interlocutoras nesses ambientes, observando os olhares, aproximações e afastamentos e relações entre elas e suas e seus colegas e professoras/es. Novamente, o isolamento social me forçou a abandonar tais planos. Ainda era possível solicitar acesso às aulas remotas das estudantes, porém o elemento vivo fica submetido a uma interação via chat, a uma câmera desligada. Considerei que tal estratégia não seria suficiente para a minha análise.

Uma vez que se trata de temática sensível, que poderia levar as entrevistadas a rememorar situações em que sofreram discriminações, por exemplo, optei por realizar entrevistas individuais, mas através de um formulário semiestruturado. Deste modo, foi possível ouvir cada interlocutora, respeitando seu espaço, ao mesmo tempo em que colhia respostas para os mesmos eixos de questões, o que me ajudou na posterior análise.

4.3.1 Entrevistas semiestruturadas

O roteiro foi aplicado a pessoas diferentes, com histórias distintas, mas que compartilhavam a identificação de raça e gênero em comum. O fato de se autodeclararem negras me ajudou a entender até que ponto os relatos reconstituíam experiências, ou ao menos discursos sobre experiências, enquanto vivências socialmente compartilhadas tendo como variável a interseccionalidade de raça e gênero. Com esse objetivo em mente, o roteiro da entrevista semiestruturada foi construído através de tais eixos:

QUADRO 6 – ROTEIRO TEMÁTICO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Ordem	Bloco	Temáticas
1º	Perfil	Identificação
2º		Trabalho e bolsa

	Universidade e condição socioeconômica	Condição socioeconômicas nas etapas de ensino prévias
		Políticas afirmativas
		Condições socioeconômicas na Pós-Graduação
3º	Percepção sobre escolha da vida acadêmica	Tornar-se aluna
		Aspiração à vida acadêmica
4º	Identidade e produção acadêmica	Temática racial na escola e academia
		Raça e gênero e no Programa de Pós-Graduação
		Autodeclaração de raça e gênero
		Manifestação da identidade
		Produção acadêmica e identidade
5º	Encerramento	Finalização

FONTE: A autora (2021).

A entrevista se iniciava com a apresentação e identificação da interlocutora; após, questões sobre as condições socioeconômicas na vida acadêmica e a opção por políticas afirmativas. A seguir, as perguntas levantavam uma discussão sobre a vida escolar e acadêmica, questionando como essas mulheres percebem seu processo de tornarem-se alunas, a própria escolha pelo ensino superior e pela carreira acadêmica. O quarto bloco diz respeito ao centro da pesquisa e faz um diálogo mais direto com o meu objeto, abordando identidades e relação destas com a produção acadêmica, através da percepção dessas mulheres sobre como entra a temática racial em sua vida escolar e acadêmica, no seu Programa de Pós-Graduação e, em especial, nas suas pesquisas. Também é o bloco que trata de sua autodeclaração de raça e gênero, em que se discute o que percebem por manifestações dessas identidades em seu cotidiano e no ambiente acadêmico. Na sequência está o fechamento da entrevista.

4.3.2 Escolha das interlocutoras da pesquisa

A escolha das interlocutoras de pesquisa se deu através dos resultados da aplicação dos questionários, que tinham como função primeira me colocar em contato com essas doutorandas. Tais foram os indicadores para seleção das entrevistadas, apresentados em forma de critérios de seleção e exclusão:

QUADRO 7 – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Critério de inclusão	Critério de exclusão
----------------------	----------------------

A. Estudante da UFPR	(A1) Estudantes de outras Instituições de Ensino Superior
B. Autodeclaradas pretas e pardas (negras)	(B1) Autodeclarados brancos, indígenas, amarelos, sem identificação
C. Mulher cis ou trans, pessoa não-binária	(C1) Homem cis ou trans
D. Cursando Doutorado	(D1) Cursando graduação, Mestrado, pós-Doutorado, especialização
E. Aceite para realização de entrevista assinalado no questionário	(E1) Sem aceite para contato futuro e realização de entrevista
F. Disponibilizou contato para entrevista	(F1) Pessoas que aceitaram ou não contato futuro e que não disponibilizaram meios de contato

FONTE: A autora (2021).

A exposição e análise das entrevistas está exposta em capítulo posterior, após discutidos com mais afinco os resultados dos questionários.

4.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A última etapa das estratégias metodológicas deste estudo foi a análise dos resultados. Como propus duas diferentes metodologias de coleta de dados – questionários e entrevistas, além da etapa de revisão sistemática de literatura -, ambos com naturezas distintas, a análise de ambas precisou também ser realizada de diferentes maneiras.

Os questionários, de natureza quantitativa, foram analisados através de estatística descritiva, ou seja, observando as frequências de respostas a cada alternativa nas questões de múltipla escolha e a frequência com que as/os respondentes concordaram ou discordaram das afirmativas formuladas em escala de Likert¹⁵. Além da estatística descritiva, foram realizados cruzamentos estatísticos, buscando analisar as respostas em razão de duas variáveis: raça e gênero.

Em relação às entrevistas, de natureza qualitativa, a estratégia para analisar o *corpus* adotada foi a transcrição de todas as conversas realizadas e a análise de conteúdo do texto transcrito, através da criação de categorias, tendo em vista as falas das interlocutoras e o referencial teórico discutido ao longo deste estudo.

¹⁵ Gradação que propõe a escala de 1 a 5 para escolha das/os respondentes, geralmente associada ao nível de concordância daquele que está sendo inquirido a uma afirmativa ou situação.

Neste capítulo busquei descrever detalhadamente as escolhas realizadas ao longo do estudo e justificá-las em relação à proposta da pesquisa. A seguir, apresento os resultados de tais escolhas, discutindo primeiramente a análise dos questionários, para após trazer as principais contribuições das entrevistas realizadas com estudantes negras doutorandas na UFPR.

5 DESENHANDO O CENÁRIO: RAÇA/COR E GÊNERO ENTRE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO NA UFPR

Neste capítulo, apresento e discuto os dados provenientes da aplicação de questionários aos estudantes de Pós-Graduação na UFPR, etapa que, conforme exposto anteriormente, permitiu iniciar o diálogo com as interlocutoras da pesquisa e ter aproximações ao cenário no que se refere às percepções de tais estudantes sobre identidade, raça e gênero no ambiente da Pós-Graduação. São abordadas as respostas a algumas das questões propostas nos questionários, dentre elas perguntas que traziam respostas fechadas, múltipla escolha, ou respostas abertas, das quais há maior detalhamento analítico quando se trata da autodeclaração de raça/cor e gênero, fatores identitários interseccionados, essenciais ao estudo.

5.1 RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

O questionário aplicado de forma *online* através da plataforma gratuita *Google Forms*, cujo pedido para participação foi enviado a todas as Coordenações de Pós-Graduação da UFPR cujos programas têm curso de Doutorado, obteve um total de 309 respostas, porém, algumas delas não puderam ser utilizadas, conforme exposto no quadro a seguir, em que é destacado também o total de respostas válidas obtidas:

QUADRO 8 – RESPOSTAS GLOBAIS E NÚMERO DE RESPOSTAS VÁLIDAS DO QUESTIONÁRIO

Critério	Número de respostas restante
Total de respostas	309
Respondentes que aceitaram o Termo de Consentimento	306
Estudantes da UFPR	304
Estudantes de Mestrado Acadêmico ou Doutorado	303
Responderam todas as questões obrigatórias	302
Total de respostas válidas	301

FONTE: A autora (2021).

Dentre as respostas válidas, a seguir destaco algumas delas que ajudam a refletir sobre a aplicabilidade do problema e objeto de pesquisa. Buscando ressaltar as diferentes respostas de estudantes de Mestrado e Doutorado – no intuito de observar inclusive se há diferença entre as percepções de ambos - início pela questão dos cursos e áreas de concentração dos PPGs. Após, passo às análises mais

propriamente concernentes às respostas sobre autodeclaração de raça/cor das/os respondentes, bem como gênero. Na sequência, destaco as respostas que não cabem nas classificações quantitativas, mas que ajudam a pensar na forma como falar em identidades de raça/cor e gênero na Pós-Graduação ressoa entre os estudantes na UFPR.

5.2 RESULTADOS POR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E ÁREAS DO CONHECIMENTO

O primeiro ponto que merece destaque acerca da aplicação dos questionários foi a forma através da qual entrei em contato com as respondentes. Assim como expus no capítulo anterior, em que há uma descrição mais detalhada do percurso metodológico adotado, optei por entrar em contato com o público da pesquisa através das coordenações dos cursos de Pós-Graduação, contando com a sua gentileza em repassar o questionário aos estudantes. Replico, aqui, o quadro com dados retirados do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), que mostra o número de alunos em cada PPG, retirando os dados sobre cursos que só oferecem o Mestrado Profissional, os quais não foram contatados, e adiciono o total de respondentes em cada curso e cada PPG ao questionário aqui explorado:

TABELA 5 – TOTAL DE ALUNOS POR CURSO E PPG VERSUS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

Programa de Pós-Graduação	MA e IN Mestrado Acadêmico	MA e IN Doutorado	FA respostas Mestrado Acadêmico	FA respostas Doutorado	Percentual de respostas por curso Mestrado Acadêmico	Percentual de respostas por curso Doutorado	FR respostas Mestrado Acadêmico	FR respostas Doutorado
Administração	32	50	-	-	-	-	-	-
Agronomia (Produção Vegetal)	39	58	-	-	-	-	-	-
Antropologia e Arqueologia	64	26	8	2	13%	8%	5%	1%
Assistência Farmacêutica	9	3	-	-	-	-	-	-
Bioinformática	20	-	1	-	5%	-	1%	-
Biologia Celular e Molecular	21	35	-	-	-	-	-	-
Botânica	16	11	3	-	19%	-	2%	-
Ciência Animal	38	12	7	5	18%	42%	4%	4%
Ciência do Solo	26	34	-	-	-	-	-	-
Ciência Política	32	45	11	1	34%	2%	7%	1%
Ciências (Bioquímica)	24	58	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas (Entomologia)	16	36	3	4	19%	11%	2%	3%
Ciências Farmacêuticas	57	76	5	4	9%	5%	3%	3%
Ciências Geodésicas	37	51	1	9	3%	18%	1%	6%
Ciências Veterinárias	59	68	-	-	-	-	-	-
Comunicação	38	35	-	-	-	-	-	-
Contabilidade	26	37	-	-	-	-	-	-
Desenvolvimento Econômico	25	26	-	-	-	-	-	-
Design	38	48	-	-	-	-	-	-
Direito	131	145	24	23	18%	16%	15%	17%
Ecologia e Conservação	26	40	2	2	8%	5%	1%	1%
Educação	227	318	32	27	14%	8%	20%	19%

Educação em Ciências e em Matemática	77	50	2	-	3%	-	1%	-	-
Educação Física	55	68	-	-	-	-	-	-	-
Enfermagem	44	61	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia Ambiental	18	11	1	1	6%	9%	1%	1%	1%
Engenharia Civil	85	55	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia de Alimentos	22	51	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	19	41	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia de Recursos Hídricos e Ambiental	25	34	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia e Ciência dos Materiais	49	40	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia e Tecnologia Ambiental	S.I.	S.I.	1	5	N/A	N/A	1%	4%	4%
Engenharia Elétrica	70	28	-	-	-	-	-	-	-
Engenharia Florestal	52	113	3	5	6%	4%	2%	4%	4%
Engenharia Mecânica	41	51	5	4	12%	8%	3%	3%	3%
Engenharia Química	51	21	-	-	-	-	-	-	-
Farmacologia	23	23	-	-	-	-	-	-	-
Filosofia	83	95	-	-	-	-	-	-	-
Fisiologia	9	17	-	-	-	-	-	-	-
Física	S.I.	S.I.	-	-	N/A	N/A	-	-	-
Genética	21	47	-	-	-	-	-	-	-
Geografia	31	60	-	-	-	-	-	-	-
Geologia	44	28	-	-	-	-	-	-	-
Gestão da Informação	42	40	-	-	-	-	-	-	-
História	76	106	-	-	-	-	-	-	-
Informática	111	112	15	6	14%	5%	9%	4%	4%

Letras	125	152	3	6	2%	4%	2%	4%
Matemática	12	20	1	1	8%	5%	1%	1%
Medicina (Clínica Cirúrgica)	22	19	-	-	-	-	-	-
Medicina Interna e Ciências da Saúde	97	58	-	1	-	2%	-	1%
Meio Ambiente e Desenvolvimento	S.I.	S.I.	2	6	N/A	N/A	1%	4%
Microbiologia, Parasitologia e Patologia	25	33	-	-	-	-	-	-
Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	2	4	-	-	-	-	-	-
Métodos Numéricos em Engenharia	50	57	-	-	-	-	-	-
Música	27	34	-	-	-	-	-	-
Odontologia	52	28	-	-	-	-	-	-
Políticas Públicas	35	55	-	-	-	-	-	-
Psicologia	77	34	10	7	13%	21%	6%	5%
Química	43	86	-	-	-	-	-	-
Saúde da Criança e do Adolescente	31	37	5	6	16%	16%	3%	4%
Sistemas Costeiros e Oceânicos	24	23	2	2	8%	9%	1%	1%
Sociologia	44	72	6	5	14%	7%	4%	4%
Zoologia	21	33	1	6	5%	18%	1%	4%
Zootecnia	15	32	-	-	-	-	-	-
Outro	S.I.	S.I.	10	-	N/A	N/A	6%	-
Total	2.751	3.141	164	139	6% da população	4% da população	100%	100%

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “MA” significa as matrículas ativas e “IN” significa as matrículas de ingressantes nos Programas de Pós-Graduação. “FA” significa frequência absoluta de respostas. “FR” significa frequência relativa das respostas por curso sobre total de respostas.

Na tabela anterior observamos o número de estudantes, separados por curso e nível (Mestrado Acadêmico e Doutorado), conforme informado no SIGA, e o número de respostas correspondentes. Valem alguns destaques. Em mais da metade da população de PPGs não houve respostas, em 37 dos 64 casos (58%). Dentre as respostas obtidas, é possível observar que a maioria provém do curso de Educação, que representa 20% dentre o total de estudantes de Mestrado Acadêmico, também 19% dentre o total de estudantes do Doutorado. Em seguida e acompanhando de perto, há as respostas dos estudantes de Direito – amostra de 15% das respostas dentre estudantes de Mestrado Acadêmico e 17% de estudantes do Doutorado. Ainda dentre as/os respondentes, o curso com a menor participação foi Bioinformática, com 1 respondente do Mestrado e nenhum do Doutorado.

O curso com maior participação proporcional na amostra, ou seja, com maior percentual de respostas considerando o total de matriculados em cada nível, foi Ciência Política, no caso do Mestrado (34% dos matriculados responderam ao questionário) e Ciência Animal no Doutorado, com 12 matriculados e 5 respostas (42%). Em comparativo, no PPG de Educação, foram 14% de respostas dentre mestrandos matriculados e 8% dentre doutorandos matriculados.

Uma vez que o objetivo era selecionar respondentes para a etapa seguinte – entrevistas – das mais diversas áreas do conhecimento, supondo serem suas experiências na Pós-Graduação distintas, foi necessário destacar quais eram essas áreas, o que serviu também como estratégia de agrupamento, uma vez que algumas áreas tiveram pouquíssimas respostas e outras receberam um número considerável.

Na formulação do questionário utilizei as áreas de conhecimento conforme informadas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Ocorre que as respostas trouxeram categorias distintas daquelas inicialmente formuladas; deste modo, as áreas do conhecimento das quais houve resposta, conforme exposto a seguir, foram obtidas a partir do item que apareceu com mais frequência das respostas das/os respondentes ao questionário quando perguntados qual a área de conhecimento do seu PPG. O quadro adiante mostra os cursos abrangidos por cada área de conhecimento e, logo após, há uma tabela indicando o número total de respondentes por área de concentração do curso e a frequência relativa dessas respostas:

QUADRO 9 – ÁREAS DO CONHECIMENTO E PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Área do conhecimento	Programas de Pós-Graduação englobados
Ciências Agrárias	Ciência Animal Engenharia Florestal
Ciências Ambientais	Meio Ambiente e Desenvolvimento
Ciências Biológicas	Botânica Ciências Biológicas (Entomologia) Ecologia e Conservação Zoologia
Ciências da Saúde	Bioinformática Ciências Farmacêuticas Medicina Interna e Ciências da Saúde Saúde da Criança e do Adolescente
Ciências Exatas e da Terra	Ciências Geodésicas Informática Matemática Sistemas Costeiros e Oceânicos
Ciências Humanas	Antropologia e Arqueologia Ciência Política Educação Educação em Ciências e em Matemática Psicologia Sociologia
Ciências Sociais Aplicadas	Direito
Engenharias	Engenharia Ambiental Engenharia e Tecnologia Ambiental Engenharia Mecânica
Linguística, Letras e Artes	Letras

FONTE: A autora (2021).

Na sequência estão destacados os números de respostas e percentuais relativos às diferentes áreas do conhecimento, conforme agrupamento proposto:

TABELA 6 – NÚMERO DE RESPOSTAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO

Área do conhecimento	Matrículas MA – soma por cursos respondentes	Matrículas Doutorado– soma por cursos respondentes	FR estudantes MA	FR estudantes Doutorado	FA respostas ao questionário por estudantes do MA	FA respostas ao questionário estudantes do Doutorado	FR respostas ao questionário MA	FR respostas ao questionário Doutorado
Ciências Agrárias	90	125	3%	4%	10	10	6%	7%
Ciências Ambientais	S.I.	S.I.	N/A	N/A	2	6	1%	4%
Ciências Biológicas	79	120	3%	4%	9	12	5%	9%
Ciências da Saúde	227	222	8%	7%	11	11	7%	8%
Ciências Exatas e da Terra	184	206	7%	7%	19	18	12%	14%
Ciências Humanas	521	545	19%	17%	69	42	42%	30%
Ciências Sociais	131	145	5%	5%	24	23	15%	17%
Aplicadas	59	62	2%	2%	7	10	4%	7%
Engenharias	125	152	5%	5%	3	6	2%	4%
Linguística, Letras e Artes	S.I.	S.I.	N/A	N/A	10	-	6%	0%
Outro	1.416	1.577	52%	51%	164	138	100%	100%
Total								

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “MA” significa Mestrado Acadêmico. “FR” significa frequência relativa e “FA” significa frequência absoluta.

É possível observar na tabela anterior que a área do conhecimento cujos estudantes mais responderam ao questionário foi nas Ciências Humanas, que representa 37% das respostas de forma global (somando Mestrado Acadêmico e Doutorado). A área com menor concentração foi a de Ciências Ambientais, com 3% dos resultados globais. Há de se ponderar que tal área congrega apenas um PPG.

Outro ponto relevante é a baixa participação nos resultados de respostas de estudantes das áreas de Ciências Biológicas e Engenharias. Um dos objetivos desse trabalho era compreender se há diferença entre as experiências e discursos proferidos por doutorandas negras em diferentes áreas do conhecimento. Haveria maior abertura entre estudantes das Ciências Humanas do que entre estudantes das Engenharias ao diálogo sobre raça/cor e gênero frente ao mundo acadêmico? Os estudantes das “ciências duras” estariam menos propensos a participar de tal diálogo?

A tabela a seguir expõe os percentuais relativos de resposta em quantidade de matrículas por PPG:

TABELA 7 – RESPOSTAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO EM FUNÇÃO DAS MATRÍCULAS NA ÁREA

Área do conhecimento	Matrículas MA – cursos respondentes	Matrículas Doutorado– cursos respondentes	FR estudantes MA	FR estudantes Doutorado	FA respostas ao questionário por estudantes do MA	FA respostas ao questionário por estudantes do Doutorado	Percentual de resposta da população (matrículas MA)	Percentual de resposta da população (matrículas Doutorado)
Ciências Agrárias	90	125	3%	4%	10	10	11%	8%
Ciências Ambientais	S.I.	S.I.	N/A	N/A	2	6	N/A	N/A
Ciências Biológicas	79	120	3%	4%	9	12	11%	10%
Ciências da Saúde	227	222	8%	7%	11	11	5%	5%
Ciências Exatas e da Terra	184	206	7%	7%	19	18	10%	9%
Ciências Humanas	521	545	19%	17%	69	42	13%	8%
Ciências Sociais Aplicadas	131	145	5%	5%	24	23	18%	16%
Engenharias	59	62	2%	2%	7	10	12%	16%
Linguística, Letras e Artes	125	152	5%	5%	3	6	2%	4%
Outro	S.I.	S.I.	N/A	N/A	10	-	N/A	N/A
Total	1.416	1.577	52%	51%	164	138	N/A	N/A

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “MA” significa Mestrado Acadêmico. “FR” significa frequência relativa e “FA” significa frequência absoluta.

Ao considerarmos o percentual de respostas em relação ao total de matrículas em determinada área, observamos que, apesar de quantitativamente a maioria das respostas ser proveniente dos cursos de PPG de Ciências Humanas, no Mestrado Acadêmico, os dados mostram que, em relação ao total de matrículas nas áreas, a visão da baixa participação das demais não necessariamente se sustentava. No Mestrado Acadêmico a tendência se justificou, com 18% dos estudantes que tinham matrículas ativas nos cursos de Ciências Sociais Aplicadas (curso de Direito) respondentes ao questionário – maior percentual dentre as áreas – seguida por 13% de estudantes das Ciências Humanas. No Doutorado, 16% de estudantes que responderam matriculados em PPG das Ciências Sociais Aplicadas empatam com o mesmo percentual de matriculados nas Engenharias que responderam à pesquisa. Apesar da hipótese inicial acerca da propensão e abertura em relação ao tema, os dados indicaram uma mobilização de interesses e a participação relativa importante de matriculados nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Engenharias.

5.2.1 Autodeclaração de raça/cor por área de conhecimento

Ainda tendo como foco os resultados obtidos através da análise por área de conhecimento, nas tabelas abaixo há o cruzamento desta categoria com a autodeclaração nas respostas fechadas de “raça/cor”, destacando as respostas de estudantes de Mestrado Acadêmico e Doutorado.

TABELA 8 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO)

Área do conhecimento	FA Total da área	FA BR	FR BR	% TA BR	FA PR	FR PR	% TA PR	FA PA	FR PA	% TA PA	FA IN	FR IN	% TA IN	FA AM	FR AM	% TA AM
Ciências Agrárias	10	9	8%	90%	1	5%	10%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Ambientais	2	2	2%	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas	9	7	6%	78%	-	-	-	1	5%	11%	-	-	-	1	14%	11%
Ciências da Saúde	11	6	5%	55%	2	11%	18%	-	-	-	-	-	-	3	43%	27%
Ciências Exatas e da Terra	19	14	12%	74%	4	21%	21%	1	5%	5%	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	69	46	39%	67%	10	53%	14%	11	58%	16%	-	-	-	2	29%	3%
Ciências Sociais Aplicadas	24	17	14%	71%	1	5%	4%	5	26%	21%	-	-	-	1	14%	4%
Engenharias	7	6	5%	86%	-	-	-	1	5%	14%	-	-	-	-	-	-
Linguística, Letras e Artes	3	2	2%	67%	1	5%	33%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outro	10	10	8%	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	164	119	100%	N/A	19	100%	N/A	19	100%	N/A	0	0	N/A	7	100%	N/A

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “FA” significa frequência absoluta. “FR” significa frequência relativa. “% TA” significa percentual sobre o total da área. “BR” significa branca, “PR” significa preta, “PA” significa parda, “IN” significa indígena e “AM” significa amarela.

No Mestrado Acadêmico, como é possível observar na tabela anterior, a representação de estudantes que se autodeclararam brancos é quase 5 vezes maior do que daqueles autodeclarados pretos e dos autodeclarados pardos. Dos 164 estudantes de Mestrado, 119, ou seja, 73% deles, se declararam brancos, enquanto 12% declararam sua raça/cor como “preta”, o mesmo percentual para os pardos, congregando 24% das respostas de pessoas autodeclaradas negras. 4% dos estudantes respondentes se disseram amarelos, entendidos como descendentes de orientais. Aqui reconheço a falha do questionário, o qual não me possibilitou abrir diálogo com outras diversidades no ambiente acadêmico além das quais compunham meu objeto de estudo. Tanto em virtude da forma de coleta escolhida – formulário *online* - quanto em decorrência da abordagem – raça/cor e não etnia, por exemplo –, não houve nenhuma resposta de pessoas que se declararam indígenas.

Em todas as áreas de conhecimento, a maioria absoluta das respostas foram de pessoas que se declararam brancas. Destaque para as Engenharias, cujos estudantes respondentes se declararam brancos em 86% dos casos. O menor percentual de autodeclaração “branca” foi na área de Ciências da Saúde – 55% das respostas. Nessa mesma área, 27% das/os respondentes, o maior percentual da amostra, se declararam amarelos, superando a soma de pretos e pardos (18%). Ressalto ainda as respostas da área de Ciências Humanas, da qual 14% das/os respondentes do Mestrado se disseram pretos e 16% se declararam pardos. Até aqui, os dados coletados corroboram com a impressão das autoras e dos autores que estudam políticas educacionais em relação à raça: a representação de pretos e pardos é inversamente proporcional ao prestígio e *status* socialmente atribuídos a determinadas áreas de formação. Na subseção seguinte, retoma-se tais dados, tendo em vista as respostas em relação a gênero pelas/os estudantes respondentes, no intuito de compreender se há dentre a amostra consultada diferença quando os marcadores sociais são interseccionados, gênero e raça/cor.

Como explicitado em momentos anteriores da discussão, supõem-se que a representatividade de raça/cor possa variar em razão do nível de ensino (Mestrado e Doutorado) e da área de concentração, ou seja, há o afunilamento racial na Pós-Graduação à medida que se avança no nível acadêmico. A seguir, trago os dados conforme apresentados anteriormente, porém, agora considerando as respostas dos estudantes de Doutorado:

TABELA 9 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)

Doutorado	FA Total da área	FA BR	FR BR	% TA BR	FA PR	FR PR	% TA PR	FA PA	FR PA	% TA PA	FA IN	FR IN	% TA IN	FA AM	FR AM	% TA AM
Ciências Agrárias	10	8	8%	80%	-	-	-	2	8%	20%	-	-	-	-	-	-
Ciências Ambientais	6	4	4%	67%	-	-	-	1	4%	17%	-	-	-	1	100%	17%
Ciências Biológicas	12	9	9%	75%	1	11%	8%	2	8%	17%	-	-	-	-	-	-
Ciências da Saúde	11	9	9%	82%	-	-	-	2	8%	18%	-	-	-	-	-	-
Ciências Exatas e da Terra	19	12	12%	63%	1	11%	5%	5	19%	26%	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	42	32	31%	76%	4	44%	10%	6	23%	14%	-	-	-	-	-	-
Ciências Sociais Aplicadas	23	16	16%	70%	2	22%	9%	5	19%	22%	-	-	-	-	-	-
Engenharias	10	7	7%	70%	1	11%	10%	2	8%	20%	-	-	-	-	-	-
Linguística, Letras e Artes	6	5	5%	83%	-	-	-	1	4%	17%	-	-	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	139	102	100%	N/A	9	100%	N/A	26	100%	N/A	-	-	N/A	-	-	N/A

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “FA” significa frequência absoluta. “FR” significa frequência relativa. “% TA” significa percentual sobre o total da área. “BR” significa branca, “PR” significa preta, “PA” significa parda, “IN” significa indígena e “AM” significa amarela.

Nos cursos de Doutorado, é possível observar que o percentual geral de respostas por grupo de raça/cor se mantém: no Mestrado, em geral, foram 73% de autodeclarados brancos; no Doutorado, o número subiu para 74%. Tomando como caso os cursos anteriormente destacados – Engenharias, Ciências da Saúde e Ciências Humanas – temos que, respectivamente, foram 73% de respondentes brancos nas Engenharias, 82% nas Ciências da Saúde e 76% nas Humanas. Reconhecendo a limitação da amostra, porém tendo em vista as respostas obtidas, parece haver outra ilação possível nesses casos: a lógica dos cursos de graduação não necessariamente se aplicaria aos cursos de Pós-Graduação. Mesmo em áreas de menor prestígio e *status* social, como as humanidades, quanto maior o nível de formação – Doutorado –, menor a participação de pretos e pardos no corpo discente dos PPGs.

5.2.2 Gênero por área do conhecimento

A seguir, proponho a análise das respostas sobre autodeclaração de gênero em relação à área de conhecimento. Assim como anteriormente, destaco primeiro as respostas dos estudantes de Mestrado em relação ao curso de Pós-Graduação e gênero na questão de resposta fechada. Após, passo às respostas dos estudantes de Doutorado.

TABELA 10 – AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO)

Mestrado Acadêmico	FA Total da área	FA MC	FR MC	% TA MC	FA HC	FR HC	% TA HC	FA PND	FR PND	% TA PND	FA HT	FR HT	% TA HT	FA NB	FR NB	% TA NB
Ciências agrárias	10	3	3%	30%	7	12%	70%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências ambientais	2	2	2%	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	9	9	9%	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências da saúde	11	10	10%	91%	1	2%	9%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências exatas e da terra	19	6	6%	32%	13	22%	68%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	69	49	48%	71%	19	32%	28%	1	1%	1%	-	-	-	-	-	-
Ciências sociais aplicadas	24	13	13%	54%	11	18%	46%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Engenharias	7	1	1%	14%	6	10%	86%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Linguística, letras e artes	3	3	3%	100%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outro	10	7	7%	70%	3	5%	30%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	164	103	100%	N/A	60	100%	N/A	1	100%	N/A	-	-	N/A	-	-	N/A

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “FA” significa frequência absoluta. “FR” significa frequência relativa. “% TA” significa percentual sobre o total da área. “MC” significa mulher cisgênero; “HC” significa homem cisgênero; “PND” significa prefiro não dizer; “HT” significa homem trans e “NB” significa não-binário.

Tomando como referência as respostas na autodeclaração de gênero, é possível verificar que o número de mulheres cisgênero no Mestrado Acadêmico se mostra muito superior ao de homens, sendo 34% do total de respostas válidas dos questionários, contra 60, ou seja, 20% do total, de homens cisgênero estudantes do Mestrado. 0,3% dos respondentes estudantes do Mestrado preferiram não declarar o gênero ou não limitar a resposta a uma alternativa fixa. No Mestrado, não houve respostas de homens trans ou pessoas não-binárias.

Tendo em vista a discussão de fundo, que mostra haver divisão sexual das áreas de produção, trabalho, e, portanto, conhecimento – impactando diretamente o ambiente acadêmico - nesta pesquisa houve, também, concentração de mulheres nas áreas mais próximas às Ciências Humanas, em que são maioria absoluta (destaque para as 49 mulheres cisgênero respondentes das Humanas no Mestrado, contra 19 homens cisgênero); enquanto isso, nas áreas de Ciências Exatas e Engenharias, as mulheres passam a ser minoria. Destaco ainda a resposta única ao item “Prefiro não responder”, que veio de uma pessoa estudante do Mestrado na área de Ciências Humanas.

Na sequência, estão expostos os dados de autodeclaração de gênero dentre doutorandas/os que responderam à pesquisa:

TABELA 11 – AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO – RESPOSTA FECHADA - POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)

Área do conhecimento	FA Total da área	FA MC	FR MC	% TA MC	FA HC	FR HC	% TA HC	FA PND	FR PND	% TA PND	FA HT	FR HT	% TA HT	FA NB	FR NB	% TA NB
Ciências agrárias	10	5	6%	50%	5	10%	50%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências ambientais	6	2	2%	33%	3	6%	50%	1	50%	17%	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	12	6	7%	50%	5	10%	42%	-	-	-	1	100%	8%	-	-	-
Ciências da saúde	11	9	10%	82%	1	2%	9%	-	-	-	-	-	-	1	100%	9%
Ciências exatas e da terra	18	7	8%	42%	11	23%	58%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	42	35	41%	83%	6	13%	14%	1	50%	2%	-	-	-	-	-	-
Ciências sociais aplicadas	23	15	17%	65%	8	17%	35%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Engenharias	10	4	5%	40%	6	13%	60%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Linguística, letras e artes	6	3	3%	50%	3	6%	50%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	138	86	100%	N/A	48	100%	N/A	2	100%	N/A	1	100%	N/A	1	100%	N/A

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “FA” significa frequência absoluta. “FR” significa frequência relativa. “% TA” significa percentual sobre o total da área. “MC” significa mulher cisgênero; “HC” significa homem cisgênero; “PND” significa prefiro não dizer; “HT” significa homem trans e “NB” significa não-binário.

Dentre as respostas de estudantes de Doutorado, é possível observar um discreto aumento proporcional do número de respondentes mulheres cisgênero frente aos demais grupos, em especial de homens cisgênero. Se antes, no Mestrado, eram 103 mulheres cis para 60 homens (1,7x mais mulheres que homens), no Doutorado há 87 para 48, 1,8x mais mulheres cisgênero. O grupo de mulheres cisgênero estudantes do Doutorado representa 29% do total da amostra, enquanto o de homens cis é 16% do total.

A tendência de concentração de mulheres nas áreas mais próximas às humanidades se mantém: são 35 doutorandas mulheres respondentes para 6 homens nas Ciências Humanas. Nas outras áreas, a diferença diminui em relação ao Mestrado. Outro dado, porém, chama a atenção na amostra selecionada: apesar de a apresentação e segmentação do estudo ser direcionada a mulheres negras doutorandas, ainda sim nas áreas de Engenharias e Ciências Exatas e da Terra houve mais resposta de homens do que de mulheres, o que pode refletir a constituição de gênero dos cursos em questão. Considerando isoladamente cada área, foram 60% de respostas de homens cisgênero das Engenharias contra 40% de mulheres cisgênero; nas Ciências Exatas e da Terra, foram 58% de homens cisgênero contra 42% de mulheres cisgênero, não havendo, em ambas as áreas do conhecimento, respostas para outras alternativas de expressão de gênero.

Em sessão posterior, será possível verificar se há relação entre a área de conhecimento, o gênero, o nível (Mestrado ou Doutorado) e os fatores socioeconômicos assinalados por estudantes.

5.2.3 Autodeclaração de raça/cor e de gênero por área do conhecimento

Nesta seção, proponho um cruzamento de três diferentes variáveis abordadas no questionário e que compõe a análise dos dados a partir da perspectiva interseccional: raça/cor e gênero, o que permite identificar quantas respostas vieram de mulheres negras (pretas e pardas), e coloco tal dado em relação à área de conhecimento. A principal questão deste subcapítulo é pensar se há, de fato, uma diferença no número de estudantes negras em cursos das ciências consideradas “duras” na Pós-Graduação, tal qual formulei como objetivo no início deste estudo, ou se os dados mostram algo distinto. Lembrando que, apesar das limitações do questionário aplicado, em todo momento deixei claro às/aos convidadas/os à pesquisa

que a temática era as identidades de raça/cor e gênero na Pós-Graduação, direcionando-o em especial às mulheres negras. É interessante observar qual foi, afinal, o número de mulheres negras respondentes.

A seguir, é possível verificar quantas são as mulheres negras que compõem as diferentes áreas de conhecimento nos PPGs e cursos (Mestrado e Doutorado). Ressalto que no critério raça/cor, eliminei a alternativa “indígena”, a qual não obteve nenhuma resposta válida no questionário aplicado.

TABELA 12 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR E GÊNERO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO)

Área do conhecimento	Mulher cisgênero				Homem cisgênero				Prefiro não dizer				Homem trans				Não binário			
	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM
Ciências agrárias	3	-	-	-	6	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências ambientais	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	7	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências da saúde	6	2	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências exatas e da terra	5	-	1	-	9	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	32	7	8	2	13	3	3	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências sociais aplicadas	10	1	1	1	7	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Engenharias	1	-	-	-	5	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Linguística, letras e artes	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outro	7	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	75	11	11	6	43	8	8	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “BR” significa branca, “PR” significa preta, “PA” significa parda e “AM” significa amarela. Apesar de não trazerem resultados na tabela, os resultados nulos das categorias “Homem trans” e “Não binário” foram trazidos para fins de comparação com a tabela 13, na qual são apresentadas as mesmas variáveis, tendo em vista os estudantes do Doutorado.

Na tabela acima, os dados apresentados indicam um cenário de desigualdade tanto no que se refere à autodeclaração de gênero quanto racial, e, em especial, a desigualdade que se torna latente quando ambos os fatores são analisados em conjunto. Quando pensamos tais dados a partir de uma perspectiva interseccional, é interessante observar como se configuram. Ao se tratar de respostas de mulheres cis brancas, por exemplo, há casos em todas as áreas do conhecimento, apesar da concentração nas áreas de humanidades, por conta do maior número de respostas advindas desta área. Quando se analisa os dados sobre mulheres cis pretas e pardas, no que se refere à área, a tendência permanece: maior presença nas humanidades. Contudo, as lacunas da tabela são dados ainda mais interessantes: contando os cursos que estavam fora das alternativas propostas e respondidos como “outro”, em 4 dessas 10 áreas do conhecimento não há nenhuma resposta de mulheres negras no Mestrado. Em outras 3 dessas áreas há somente 1 resposta de mulher negra (preta ou parda). Ainda na área com mais casos – Ciências Humanas – são 15 mulheres cis negras somando pretas e pardas, enquanto na mesma área há 32 mulheres cis brancas, ou seja, mais que o dobro.

As respostas dos homens cisgênero indicam uma tendência um pouco diferente: apesar de não haver respostas deles em todas as áreas, e apesar de se manter a maioria branca nos cursos, há menos desigualdade em números de respostas entre os homens brancos e os demais grupos raciais – com destaque para homens cis amarelos, orientais ou descendentes. 1 pessoa branca não se reconheceu nas categorias de gênero expostas nas alternativas. Não houve homens trans e pessoas não binárias do Mestrado Acadêmico que tenham respondido à pesquisa.

TABELA 13 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR E GÊNERO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)

Área do conhecimento	Mulher cisgênero				Homem cisgênero				Prefiro não dizer				Homem trans				Não binário			
	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM	BR	PR	PA	AM
Ciências agrárias	5	-	-	-	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências ambientais	1	-	-	1	2	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	4	-	2	-	4	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Ciências da saúde	8	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
Ciências exatas e da terra	5	-	2	-	7	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Humanas	30	1	4	-	2	2	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências sociais aplicadas	13	-	2	-	3	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Engenharias	3	-	1	-	4	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Artes	2	-	1	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	71	1	13	1	29	7	12	-	-	1	1	-	-	1	-	-	-	-	1	-

FONTE: A autora (2021).

LEGENDA: “BR” significa branca, “PR” significa preta, “PA” significa parda e “AM” significa amarela.

Pensando agora no caso do Doutorado, a desigualdade em termos interseccionais quando se destaca raça e gênero se torna ainda mais latente. Se no Mestrado havia 22 respostas de mulheres negras, 11 pretas e 11 pardas, no Doutorado são apenas 15 e, dessas, apenas 1 mulher cisgênero e preta, representando 1,1% das respostas apenas de mulheres no Doutorado e menos de 1% (0,7%) das respostas pensando em todas/os as/os respondentes do Doutorado. A quase ausência de respostas de mulheres pretas doutorandas em uma pesquisa voltada para elas releva, sim, uma dificuldade metodológica em chegar a tais interlocutoras, mas também a desigualdade e baixo número de fato de mulheres pretas doutorandas pela UFPR em 2021.

Tomando as respostas de mulheres cisgênero, tal qual no Mestrado, há maior número de respostas dessas mulheres, que também se declararam brancas, mesmo na área em que há o maior número de mulheres negras – Ciências Humanas. São 30 mulheres cisgênero brancas contra 5 mulheres cisgênero negras. 2 das 9 áreas não mostraram nenhuma resposta de mulheres cisgênero negras e em 3 delas há apenas 1 resposta de mulher cisgênero negra (parda).

No Doutorado, há 1 respondente homem trans branco, 1 pessoa que preferiu não responder, que se declarou preta, e 1 pessoa não binária preta. O foco desta pesquisa são as mulheres negras, porém é evidente e indiscutível a sub-representação de pessoas trans e não binárias no ambiente acadêmico. Aqui, uma defesa do método e da análise interseccional: é analisando os dados em relação uns aos outros, neste caso raça e gênero considerados juntos, que se torna possível observar as desigualdades e, a partir disso, formular estratégias. Tal fator aparece como relevante no momento das entrevistas, que contaram com a participação da pessoa que se declarou doutanda, preta e não binária.

Pensando a participação dos homens cisgênero brancos e homens cisgênero negros em relação às mulheres cisgênero brancas e negras, parece haver o seguinte contexto: para que uma mulher esteja nas ciências consideradas “duras”, em geral é uma mulher cisgênero e branca. Essas áreas do conhecimento, pelos dados obtidos, são permeáveis à presença de homens cisgênero pretos e pardos – permeabilidade, porém, que não permite nunca um maior número desse grupo do que de homens cisgênero brancos. Ainda que haja mulheres brancas e homens negros, tal qual aponta Kimberlé Crenshaw (2004) ao definir o conceito de interseccionalidade, o

ambiente do Doutorado não parece acolher em mesma medida e mesma proporção as mulheres negras.

5.2.4 Políticas afirmativas por área de conhecimento

Retomando o argumento de que a área de conhecimento importa, decidi testar tal suposição em relação à opção ou não por políticas afirmativas pelas/os estudantes respondentes. O primeiro grupo de respostas diz respeito à opção por políticas de cotas para ingresso no ensino superior – nível graduação. Após, exponho os casos que dizem respeito às políticas afirmativas na Pós-Graduação.

TABELA 14 – POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (MESTRADO ACADÊMICO)

Área do conhecimento	Não utilizei	Escolas públicas	Escolas públicas e renda familiar	Renda familiar	Pretos e pardos	Pretos e pardos, escola pública e renda familiar	Pretos e pardos e renda familiar	Pretos e pardos e escola pública
Ciências agrárias	8	2	-	-	-	-	-	-
Ciências ambientais	2	-	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	5	2	1	-	1	-	-	-
Ciências da saúde	8	3	-	-	-	-	-	-
Ciências exatas e da terra	14	4	-	-	1	-	-	-
Ciências Humanas	49	10	1	2	6	1	-	-
Ciências sociais aplicadas	18	2	1	-	1	-	1	-
Engenharias	7	-	-	-	-	-	-	-
Linguística, letras e artes	3	-	-	-	-	-	-	-
Outro	9	-	1	-	-	-	-	-
Total	123	23	4	2	9	1	1	0

FONTE: A autora (2021).

Dentre estudantes do Mestrado Acadêmico, sobre a opção por políticas afirmativas ainda na graduação, apenas 1 estudante incluiu a opção “PRONERA”¹⁶ como política afirmativa – estudante do curso de Direito. Mesmo caso da opção “ProUni”¹⁷, assinalada por apenas 1 estudante. Ambos foram suprimidos para facilitar a visualização dos dados.

O setor de Ciências Biológicas foi o que mais apresentou respostas positivas no que diz respeito ao uso das políticas afirmativas para ingresso na graduação. Apesar disso, ainda assim, 56% das/os respondentes das Biológicas disseram não terem utilizado nenhuma política afirmativa. 22% deles teriam utilizado cotas para estudantes de escolas públicas e 11% políticas afirmativas para autodeclarados pretos e pardos – área da qual 11% das/os respondentes se declararam negros. Tal área foi seguida das Ciências Humanas, nas quais 71% dos estudantes respondentes não utilizaram cotas para entrada no ensino superior, 14% usaram cotas para estudantes de escolas públicas e 9% cotas para autodeclarados pretos e pardos – sendo 14% de respondentes da área autodeclarados pretos e 16% autodeclarados pardos.

Destaco também o caso das Ciências da Saúde, nas quais 73% não utilizaram nenhuma política e somente as cotas para estudantes de escolas públicas foram acionadas, nesse caso por 27% das/os respondentes de Mestrado da área.

Ainda é importante observar o que se revela pelas ausências: em 5 dos 9 programas, não houve nenhuma resposta afirmativa à opção por cotas para autodeclarados pretos e pardos.

¹⁶ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

¹⁷ “O Programa Universidade para Todos (Prouni) do Ministério da Educação é um programa que oferece bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior”. Fonte: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 set. 2021.

TABELA 15 – POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO (DOUTORADO)

Área do conhecimento	Não utilizei	Escolas públicas	Escolas públicas e renda familiar	Renda familiar	Pretos e pardos	Pretos e pardos, escola pública e renda familiar	Pretos e pardos e renda familiar	Pretos e pardos e escola pública
Ciências agrárias	6	2	-	-	1	-	-	-
Ciências ambientais	6	-	-	-	-	-	-	-
Ciências biológicas	6	6	-	-	-	-	-	-
Ciências da saúde	10	-	-	-	-	-	1	-
Ciências exatas e da terra	11	5	-	-	1	-	-	1
Ciências Humanas	41	1	-	-	-	-	-	-
Ciências sociais aplicadas	19	4	-	-	-	-	-	-
Engenharias	8	2	-	-	-	-	-	-
Linguística, letras e artes	5	1	-	-	-	-	-	-
Outro	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	112	21	-	-	2	-	1	1

FONTE: A autora (2021).

No Doutorado, há a mesma tendência de concentração das respostas no item “Não utilizei” quando os estudantes foram questionados sobre a opção pelas políticas afirmativas. 80% das/os respondentes do Doutorado não recorreram às políticas afirmativas no momento do vestibular e em duas das áreas de conhecimento – Ciências Ambientais e Ciências da Saúde - nenhum estudante respondente afirmou ter recorrido às cotas para ingresso no ensino superior.

Ainda se considerarmos o tempo entre o ingresso na graduação e no Doutorado, as políticas afirmativas entraram em vigor pleno em 2012, o que tornaria elegíveis de terem utilizado as cotas para ingresso no ensino superior pelo menos os 12% de respondentes do Doutorado entre 22 e 27 anos e 43% entre 28 e 33 anos (faixas etárias estas que, juntas, representam 55% das respostas de estudantes de Doutorado).

Voltando às políticas afirmativas utilizadas pelas/os respondentes ao questionário, a segunda opção assinalada com mais frequência foi a que tratava das políticas para estudantes de escolas públicas. Nas Ciências Biológicas, foi o mesmo número de estudantes respondentes que utilizaram tal política e que não utilizaram. São interessantes os casos das Ciências Humanas e das Ciências Exatas no Doutorado. No Mestrado, os estudantes das Ciências Humanas foram os que mais responderam afirmativamente à opção pelas políticas afirmativas e a maioria dos estudantes das Ciências Exatas não havia utilizado cotas. No Doutorado, o cenário se modifica: Ciências Humanas com 98% de respondentes que não optaram pelas cotas e Exatas com 63% deles. As Ciências Exatas concentraram ainda o maior número de respostas afirmativas para a opção por cotas raciais (seja isoladamente ou em conjunção com outras políticas): dos 4 estudantes que disseram ter optado por tal forma de concorrência, 2 foram das Ciências Exatas.

Outro aspecto que merece destaque é o decréscimo do número de respostas afirmativas à opção pelas cotas, sejam quais forem. No Mestrado, eram 75%, no Doutorado, 80%. Em relação às cotas para pretos e pardos, sejam consideradas em conjunto com as demais cotas ou de maneira isolada, 7% dos estudantes recorreram a tal política no Mestrado e apenas 3% no Doutorado.

Tal cenário leva às seguintes questões: onde estão os estudantes cotistas, em especial aqueles que optaram pelas cotas para autodeclarados pretos e pardos? Porque são tão poucos na Pós-Graduação? Há algum fator cultural – em termos de

cultura acadêmica – que acabe afastando tais estudantes cotistas raciais da Pós-Graduação? Em sessão subsequente, quanto trato das entrevistas realizadas, discuto a opinião das doutorandas negras sobre as políticas afirmativas, tentando tangenciar o que estou chamando de “cultura acadêmica” e propor elementos para pensar questionamentos conforme os dados obtidos. Aqui, entra também a proposição do campo de discussões teóricas e políticas acerca de ensino superior e relações étnico-raciais. Dados como este dialogam com o que afirma Carvalho (2007) ao apontar que há o embranquecimento da academia brasileira e que cabe a política de cotas também para ingresso na Pós-Graduação, não somente na faculdade.

Quanto às cotas para ingresso na Pós-Graduação que já estão em vigor, somente 8 respondentes disseram ter concorrido nessa modalidade. 7 deles – todos das Ciências Humanas – optaram pelas cotas para autodeclarados pretos e pardos, sendo 5 deles do Mestrado e 2 do Doutorado. Somente 1 respondente – também das Humanidades – disse ter optado por cotas para quilombolas, estando ela no Mestrado. Não houve nenhuma outra resposta afirmativa às cotas na Pós-Graduação e nenhuma outra categoria de política afirmativa. Do total de respostas, menos de 3% indicaram o uso de cotas para ingresso na Pós-Graduação.

Ressalto que a questão de ingresso por políticas afirmativas, tal qual colocada no questionário, se tratava de um diagnóstico reconhecidamente reduzido acerca das cotas no ensino superior e na pós-graduação. Fica como sugestão para ampliação do estudo a realização de acompanhamento com dados oficiais da IES - que não foram disponibilizados durante a realização desta pesquisa. Além disso, sugere-se o acompanhamento do perfil do alunado nos diferentes níveis em termos pré e pós políticas afirmativas, buscando vislumbrar não somente o curto prazo após os primeiros ingressos por cotas, mas os desdobramentos no decorrer dos anos dos resultados da política - por exemplo, a maior participação de negras e negros ocupando as cadeiras de docentes nas universidades federais brasileiras. No momento da pesquisa, poucos estudantes da Pós-Graduação que recorreram aos questionários tinham ingressado na graduação e na pós via políticas afirmativas e pouquíssimas/os eram as/os negras/os docentes na UFPR, cenário que tende a se alterar caso haja políticas públicas envolvidas, já que as dinâmicas culturais não deram conta de dizimar o racismo estrutural e romper com o afastamento da população negra das posições de produtores de saber nas Instituições no país.

5.2.5 Militância em movimentos sociais por área do conhecimento

Nesta última sessão, trazendo separadamente as áreas de conhecimento, busco averiguar se os dados de fato demonstram que quando há a aproximação das áreas às humanidades, é maior a participação em movimentos sociais pelos estudantes. A pergunta foi feita da seguinte forma: “Você participa ou já participou de algum grupo, coletivo, partido ou outra categoria de organização política? Se sim, qual(is)? (Pode haver mais de uma resposta)”. As alternativas oferecidas foram: (0) Não participo/participei; (1) Movimento Negro; (2) Movimento Feminista; (3) Movimento LGBTQI+; (4) Movimento estudantil; (5) Movimento quilombola; (6) Sindicato da categoria profissional; (7) Movimento Sem Terra; (8) Partido político; (9) Outros. Não houve nenhuma resposta à alternativa “movimento quilombola”, que acabou omitida na apresentação dos dados conforme tabela a seguir:

TABELA 16 – FREQUÊNCIA RELATIVA DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DE MESTRADO ACADÊMICO E DOUTORADO EM MOVIMENTOS SOCIAIS (MÚLTIPLA ESCOLHA)

Área de conhecimento	Não participo/ participei	Movimento negro	Movimento feminista	Movimento LGBTQI+	Movimento estudantil	Sindicato da categoria profissional	Movimento sem terra	Partido político	Outros
Ciências Agrárias	48%	0%	9%	4%	13%	4%	0%	4%	17%
Ciências Ambientais	12%	0%	6%	0%	12%	6%	6%	6%	53%
Ciências Biológicas	65%	0%	13%	0%	9%	4%	0%	0%	9%
Ciências da Saúde	52%	0%	4%	4%	17%	9%	0%	0%	13%
Ciências Exatas e da Terra	47%	2%	6%	2%	10%	4%	0%	4%	24%
Ciências Humanas	32%	2%	5%	2%	9%	7%	0%	4%	38%
Ciências Sociais Aplicadas	31%	0%	16%	3%	16%	2%	2%	2%	29%
Engenharias	74%	5%	0%	0%	5%	0%	0%	0%	16%
Linguística, Letras e Artes	38%	0%	8%	0%	23%	0%	0%	0%	31%
Outro	50%	0%	0%	0%	8%	8%	0%	8%	25%
Média	40\$	1%	7%	2%	11%	5%	1%	3%	30%

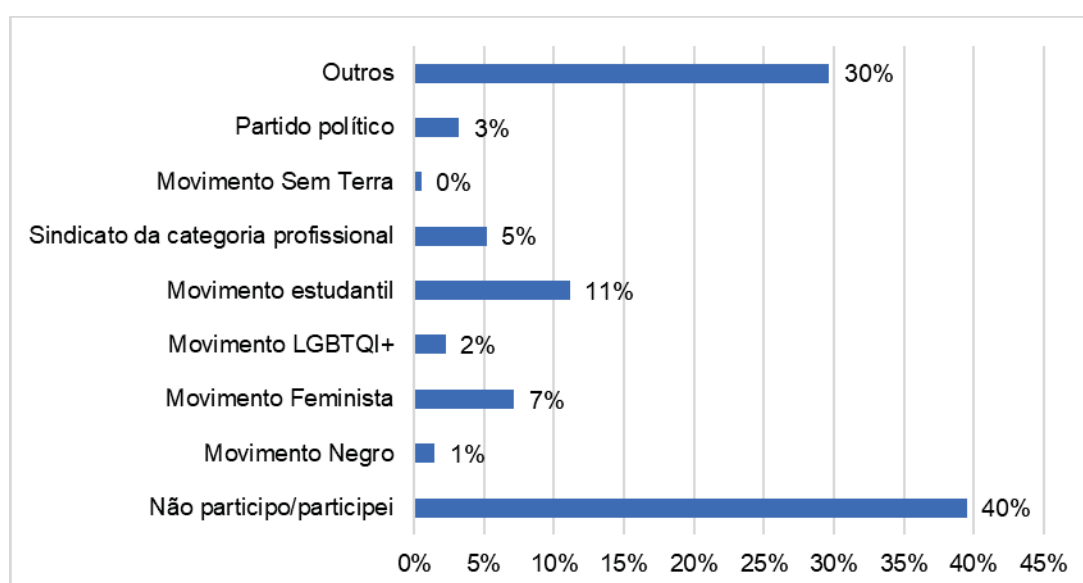
FONTE: A autora (2021).

A tabela foi construída considerando o número de respostas a cada item elencado. Importante notar que, uma vez que cada estudante poderia assinalar mais de uma alternativa, o total de respostas ficou acima de 301 – total de respondentes. Os percentuais apresentados na tabela dizem respeito ao percentual de respostas a cada item sobre o total de respostas em geral em cada área do conhecimento. Quando indico que nas Ciências Agrárias, por exemplo, 48% disseram que não participam de movimentos sociais, esses 48% se referem ao número de respostas a esse item sobre os 100% de respostas dessa área de conhecimento específica.

Dito isso, observando a tabela anterior, é possível perceber que a categoria “não participo” é acionada em todas as áreas do conhecimento, mas há maior número em algumas delas. Nas Engenharias, 74% das respostas indicaram a não participação em movimentos sociais, seguidas das Ciências Biológicas, com 65%. As Ciências Ambientais, seguidas das Ciências Humanas, são as áreas cujos estudantes menos afirmaram não fazer parte de movimentos sociais – consequentemente, pode-se entrever que são as áreas cujos estudantes mais afirmaram terem participado de movimentos sociais.

Destaque para a frequência das respostas em cada movimento e das respostas negativas à participação de modo geral:

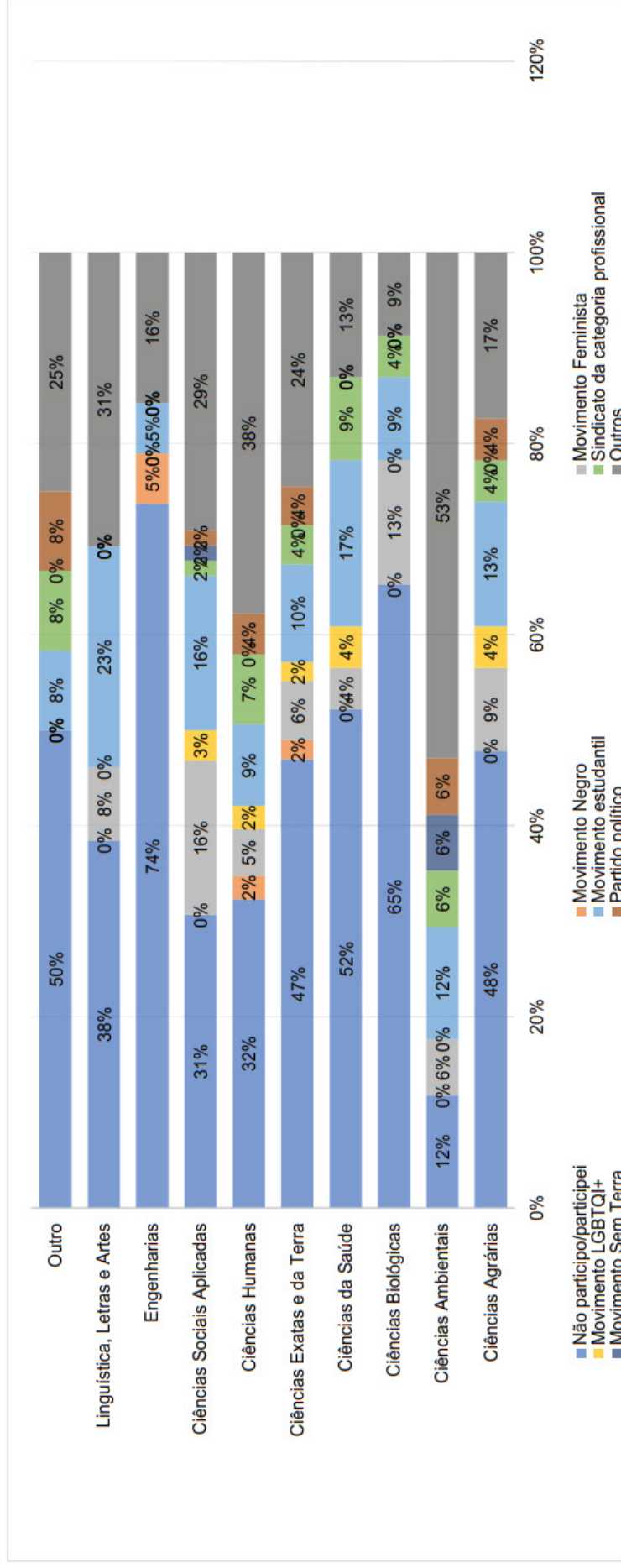
GRÁFICO 4 – FREQUÊNCIA EM PERCENTUAL DAS RESPOSTAS POR CATEGORIA DE MOVIMENTO SOCIAL (MAIS DE UMA CATEGORIA POR RESPONDENTE)



FONTE: A autora (2021).

Note-se que em algumas áreas há diversidade de formas de participação em movimentos sociais, enquanto em outras, a participação se restringe ao movimento estudantil e sindicatos, como é possível observar no gráfico a seguir:

GRÁFICO 5 – FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS EM CADA CATEGORIA DE MOVIMENTO SOCIAL POR ÁREA DE CONHECIMENTO

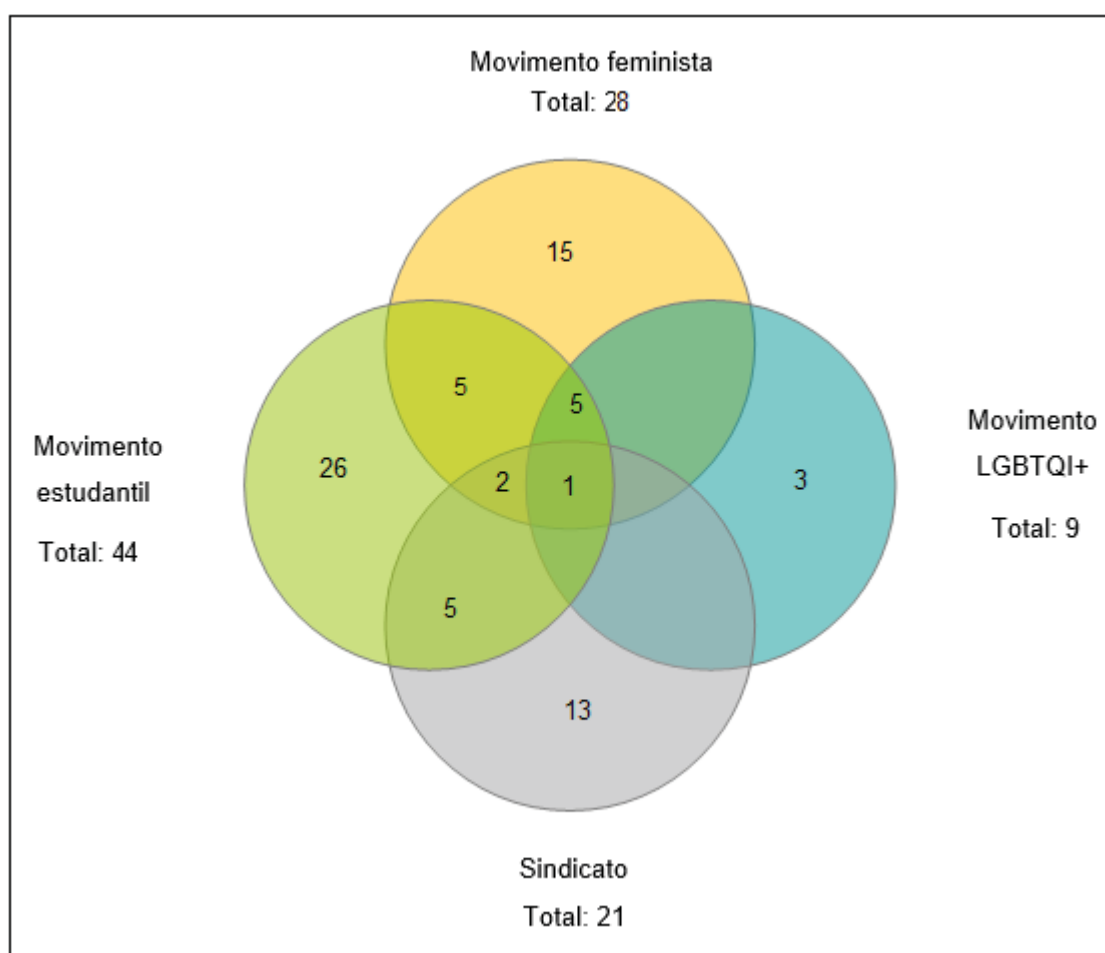


FONTE: A autora (2021).

Nas humanidades, por exemplo, há praticamente todas as alternativas/categorias de movimentos sociais. Nas Engenharias, em oposição, só encontramos movimento negro e movimento estudantil como respostas. Em todas as áreas destaca-se a participação da categoria “outros”, cuja resposta mais frequente foi “Educação popular”.

Apresento, por fim, as principais convergências de participação em movimentos sociais conforme as respostas obtidas, não totalizando 100% porque se trata apenas de um destaque sobre a amostra:

FIGURA 1 – DIAGRAMA DE VENN DEMONSTRANDO PRINCIPAIS INTERSECÇÕES ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS (DESTAQUE SOBRE A AMOSTRA)



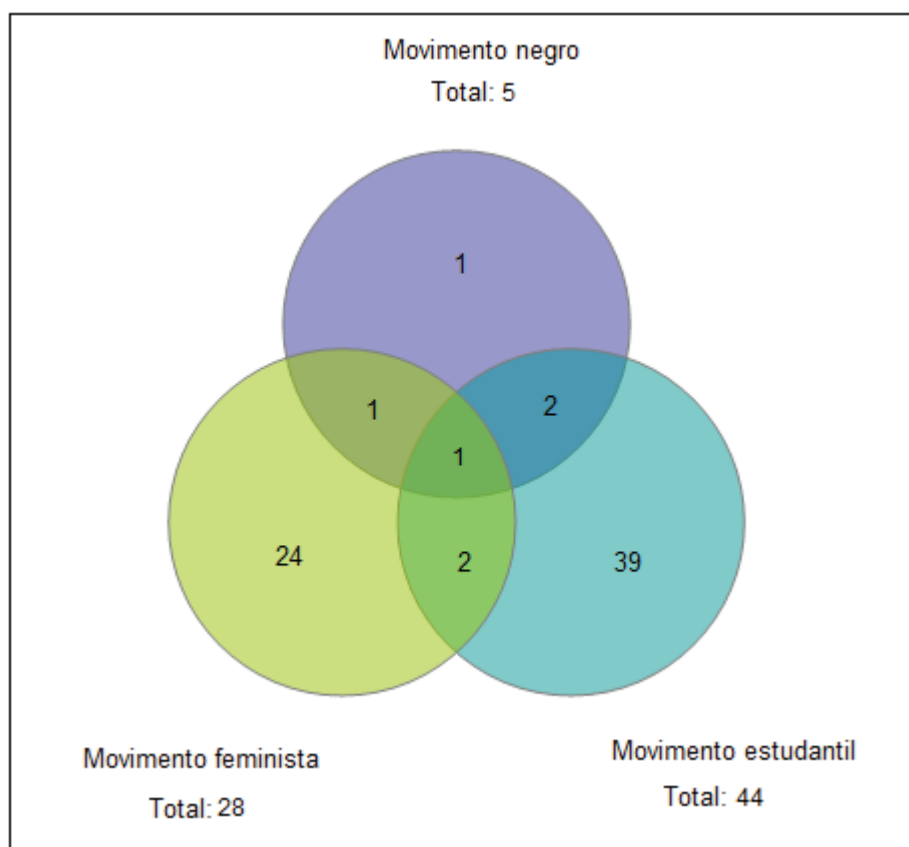
FONTE: A autora (2021).

No diagrama apresentado, ressalto que há uma intersecção extra dentre os movimentos citados: Movimento estudantil e Movimento LGBTQI+ contou com 2 respostas. A maioria das intersecções foi sobre Movimento Estudantil e Movimento

Feminista. Importante a resposta afirmativa à alternativa “Sindicato”, também fortemente mobilizada por aqueles que afirmaram ter sido membros do movimento estudantil.

Tomando em conta o Movimento Negro, pouco elencado dentre as respostas (apenas 1%), as principais intersecções foram as seguintes:

FIGURA 2 – DIAGRAMA DE VENN DEMONSTRANDO PRINCIPAIS INTERSECÇÕES COM MOVIMENTO NEGRO (DESTAQUE SOBRE A AMOSTRA)



FONTE: A autora (2021).

Como é possível observar no diagrama que trata mais especificamente do Movimento Negro, as principais intersecções foram com o Movimento Estudantil, depois com Movimento Feminista, e 1 respondente identificou participar dos três movimentos (um deles participava também de outros). Tendo isso em conta, é possível identificar ser tímida a presença de militantes que atuam nas intersecções entre ambiente acadêmico, gênero e raça dentre as/os respondentes do questionário.

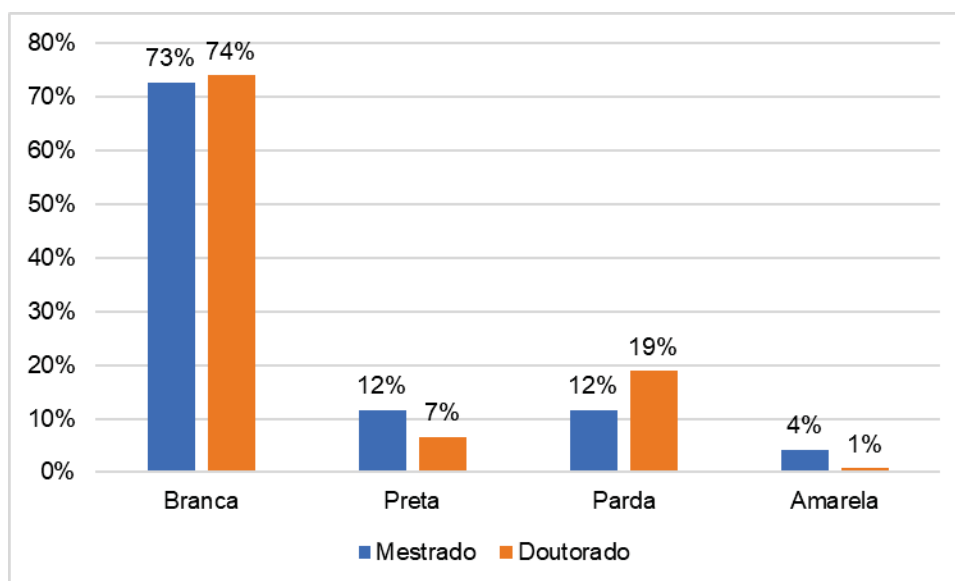
5.3 AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR

Neste subcapítulo, apresento os dados referentes à autodeclaração de raça/cor em relação a outras variáveis elencadas, pensando não mais em área do conhecimento, mas tomando em especial a composição racial dos programas de Mestrado *versus* Doutorado; depois, as políticas afirmativas por autodeclaração racial; as condições socioeconômicas; a autodeclaração de raça e gênero e os fatores elencados pelas/os respondentes como balizadores das identidades.

5.3.1 Autodeclaração de raça/cor Mestrado *versus* Doutorado

Ao longo do trabalho, venho discutindo o que pode ser chamado de “afunilamento” racial em algumas áreas e em especial na passagem dos diferentes níveis acadêmicos – graduação para pós, Mestrado para Doutorado. Dados mostravam a baixíssima frequência absoluta de casos de estudantes pretos e pardos na Pós-Graduação, em especial no Doutorado (ARTES, 2013). O gráfico a seguir mostra as respostas fechadas em autodeclaração de raça/cor das/os respondentes em relação ao curso em que estavam matriculados – se Mestrado ou Doutorado:

GRÁFICO 6 – AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR POR CURSO (MESTRADO E DOUTORADO)



FONTE: A autora (2021).

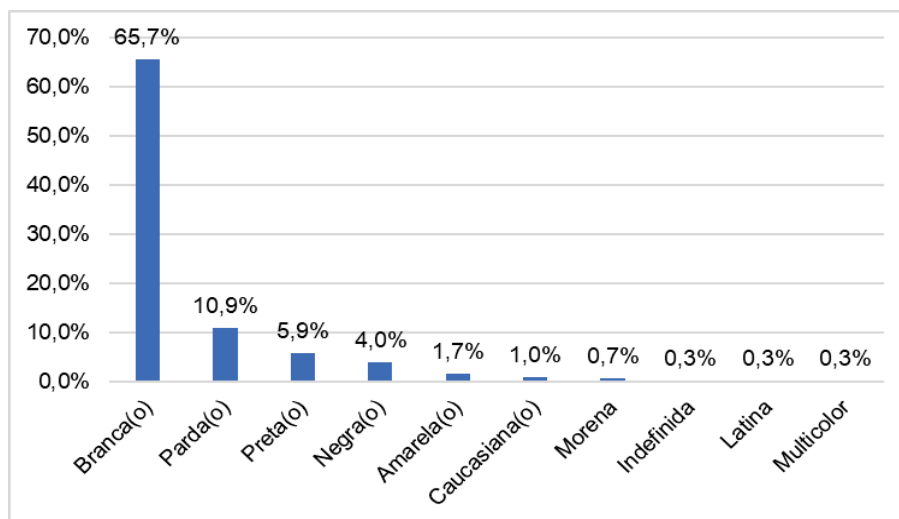
Em se tratando da autodeclaração de raça/cor das/os respondentes por nível de formação, o gráfico aponta os percentuais de participação de cada categoria de declaração em relação ao total em cada nível de formação. Deste modo, 73% dos estudantes de Mestrado e Doutorado se declararam brancos, maioria absoluta em ambos os casos. Os amarelos - além dos indígenas, grupo do qual não houve participantes na amostra - foram os que menos apareceram, representando 4% das/os respondentes no Mestrado e 1% no Doutorado.

O destaque maior vai para o caso dos autodeclarados pretos e pardos: no Mestrado, os pretos eram 12%, mesmo percentual de pardos. No Doutorado, de maneira distinta, foram 19% de pardos, mas apenas 6% de pretos, dados que dialogam com a tese do afunilamento racial na Pós-Graduação (ARTES, 2013).

5.3.2 Respostas abertas: as diferentes possibilidades de ser branca/o, preta/o, parda/o e amarela/o

Quando perguntados em resposta aberta “Em suas palavras, como você definiria sua raça ou cor?”, as/os respondentes em sua maioria se afirmaram simplesmente como “branca” ou “branco”, em mais de 65% dos casos. As demais respostas abertas com apenas uma palavra, que representam mais de 90% da amostra, têm suas frequências relativas ao total destacadas no gráfico a seguir:

GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS ABERTAS COMPOSTAS POR APENAS UM TERMO



FONTE: A autora (2021).

As respostas abertas de apenas um termo dadas pelos respondentes envolveram as opções já existentes no Censo do IBGE, apesar de estarem dispostas, no questionário, antes da questão fechada. Elas foram: branca(o), parda(o), preta(o), amarela(o). Há também “negra(o)”, categoria que englobaria pretas(os) e pardas(os), e caucasiana(o), destacando o grupo branco. A seguir, aparece o adjetivo “morena”, a descrição “indefinida”, “latina” e “multicolor”. Os grupos que fogem de uma definição precisa elegeram, nas respostas fechadas, a opção “branca”, sendo que as pessoas que se identificaram como “morenas” se definiram “pardas” na resposta fechada.

Note-se que proponho essa separação entre as respostas abertas e fechadas dado que o restante da amostra – 9,8% - apresenta respostas muito variadas e que envolviam mais de um termo em sua composição. Além disso, lembrando a discussão proposta por Lilia Schwarcz (1998), no Brasil há diversos termos utilizados para definir pertencimento racial, ou “cor de pele”, categoria mais frequentemente acionada para definir raça/cor do que origem, tendo em vista até mesmo como se estruturam as relações de discriminação racial no país – o qual é caracterizado pelo preconceito de marca, segundo Nogueira (2007). Neste sentido, se o que conta para “discriminar” é a cor da pele e a aparência racial, estes também seriam os fatores componentes do que se entende por raça/cor pelos sujeitos sociais.

A seguir, destaco o número de termos que compõem as respostas abertas e os grupos raciais aos quais corresponderiam, segundo o que permitem entrever. A pergunta de fundo é: tendo em vista as discussões da área, que apontam essa dificuldade na definição das raças pelas/os sujeitos sociais, em especial pelas/os pardas/os, foram usados mais termos explicativos para definir raça/cor negra em relação à branca?

QUADRO 10 – RESPOSTAS ABERTAS COM MAIS DE UM TERMO NA AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR

Categoria de raça/cor correspondente	Quantidade média de palavras	Resposta aberta	Quantidade de palavras
Preta	3	Negra ou preta	3
Branca	4	Branca/Caucasiana	2
		Cor branca	2
		Sou branca.	2
		Lida como branca	3
		Sou de raça branca	4
		Sou uma mulher branca	4
		Branca (de predominância europeia, miscigenada)	5
		Sou branca de pele e indígena de alma	7
		Branca polaca ocultando história de ancestralidades indígenas	7
		Negra/parda	2
Parda	6	Preto/Pardo	2
		Definiria enquanto parda	3
		Negra de pele parda, clara.	5
		Parda, pai pardo mãe branca	5
		Parda. Sendo que meu pai é branco (assim como sua família) e minha mãe é descendente de indígenas.	18
		Amarela descendência asiática	3
		Mestiça (branca com amarela)	4
Amarela	9	Sou mestiça, de ascendência asiática (japonesa), indígena e portuguesa. Como os olhos orientais são mais marcantes, acabo me considerando "amarela".	20
		Preto/Pardo	2
		Definiria enquanto parda	3
		Negra de pele parda, clara.	5
		Parda, pai pardo mãe branca	5
		Parda. Sendo que meu pai é branco (assim como sua família) e minha mãe é descendente de indígenas.	18
		Latina-americana	2
Indefinida	14	Mestiço Predominantemente Branco	3
		NÃO IMPORTA COR OU RAÇA	5

		Raça indefinida (mistura de várias etnias)	6
		Características determinadas socialmente por uma classe dominante para hierarquizar e argumentar a exploração de outros seres humanos.	17
		Meu fenótipo é branco no Brasil e acredito que na América Latina, mas acho que não sou lida como branca em vários países.	23
		Sou uma mulher branca, apesar da minha família paterna ser negra, tenho poucos traços/fenótipos e, creio, que em razão da classe social em que nasci e cresci, nunca senti os atravessamentos do racismo estrutural. Mas sempre me declarei parda.	40

FONTE: A autora (2021).

Aqui, o destaque vai para o aumento da quantidade de termos utilizados para a definição da raça/cor à medida que tais definições se afastam da categoria “branca”, que, com 9 respostas diferentes, manteve a média de 4 termos nas definições. Só perde para a categoria “preta”, que teve apenas uma resposta com 3 termos. Após branca, a categoria “parda” agrupa 6 respostas e tem em média 6 termos. A categoria “indefinida” apresenta 7 respostas distintas e em média 14 palavras em cada categoria para explicar a autodeclaração de raça/cor das/os respondentes.

Em estudo sobre o vocabulário racial entre escolares, Rocha e Rosemberg (2007) observaram a baixa variabilidade de termos utilizados nestas definições livres de raça/cor no Brasil. A pressuposição dos autores era de que as respostas das crianças e adolescentes seriam menos influenciadas pelos debates públicos. Nesse âmbito, foram 16 diferentes palavras para definir raça, cor ou raça/cor. Na Pós-Graduação, porém, os adultos envolvidos e, em tese, mais cientes do debate público, utilizaram muito mais palavras para definir as identidades de raça/cor. Se trata de uma conscientização sobre as ambiguidades e nuances do tema ou de uma dificuldade de fato em definir a raça/cor em uma só palavra? À guisa de conclusão, tal questionamento poderia ser respondido com a realização de entrevistas com os sujeitos que utilizaram vários termos para a definição. Por conta de o objeto da pesquisa ser outro, porém, tal permanece como sugestão para trabalhos futuros.

5.3.3 Políticas afirmativas por autodeclaração de raça/cor

Os dados a seguir dizem respeito às políticas afirmativas utilizadas para ingresso na graduação em razão da raça/cor declarada pelas/os respondentes.

TABELA 17 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA E FREQUÊNCIA RELATIVA DO ACESSO ÀS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA INGRESSO NA GRADUAÇÃO POR ESTUDANTES DE MESTRADO ACADÊMICO E DOUTORADO RELAÇÃO À AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA/COR

Política afirmativa		Branca		Preta		Parda		Amarela	
Não utilizei		182	83%	17	61%	30	67%	6	75%
Sim, cotas para alunos de escolas públicas		32	15%	3	11%	7	16%	2	25%
Sim, cotas para alunos de escolas públicas; Sim, cotas para estudantes com renda familiar até 1,5 salário-mínimo		4	2%	0	0%	0	0%	0	0%
Sim, cotas para estudantes com renda familiar até 1,5 salário-mínimo		2	1%	0	0%	0	0%	0	0%
Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas		0	0%	8	29%	3	7%	0	0%
Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas; Sim, cotas para alunos de escolas públicas		0	0%	0	0%	1	2%	0	0%
Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas; Sim, cotas para alunos de escolas públicas, Sim, cotas para estudantes com renda familiar até 1,5 salário-mínimo		0	0%	0	0%	1	2%	0	0%
Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas; Sim, cotas para estudantes com renda familiar até 1,5 salário-mínimo		0	0%	0	0%	2	4%	0	0%
Total		220	N/A	28	N/A	45	N/A	8	N/A
Média		N/A	73%	N/A	9%	N/A	15%	N/A	3%

FONTE: A autora (2021).

Na tabela acima, é possível observar que a maioria absoluta das/os respondentes afirmam não ter utilizado nenhuma categoria de política afirmativa para ingresso no ensino superior. 75% dos autodeclarados amarelos não recorreram a nenhuma cota, apenas 25% teriam utilizado cotas voltadas a alunos de escolas públicas. No grupo de pessoas autodeclaradas brancas, 83% dos estudantes declararam não ter acessado o ensino superior através de políticas afirmativas. 15% das respostas desse grupo racial foi afirmando o ingresso no ensino superior a partir das cotas para alunos de escolas públicas.

Entre as pessoas pardas, a maioria continuou afirmando não ter recorrido a nenhuma das cotas em 67% dos casos; 16% teriam utilizado cotas para alunos de escolas públicas e 11% cotas para autodeclarados pretos e pardos, sendo 1/3 destas vinculadas também à cota social, para alunos oriundos de família com renda de até 1,5 salários-mínimos *per capita*.

Dentre as pessoas pretas, 61% não utilizaram nenhuma política afirmativa; 11% usaram cotas para alunos de escolas públicas; e 29% optaram por cotas para pessoas autodeclaradas pretas e pardas. Tal número acaba por dialogar com o argumento de parte da militância negra de que é necessária a existência de cotas somente em relação à autodeclaração racial, não necessariamente vinculada à matrícula prévia em escola pública.

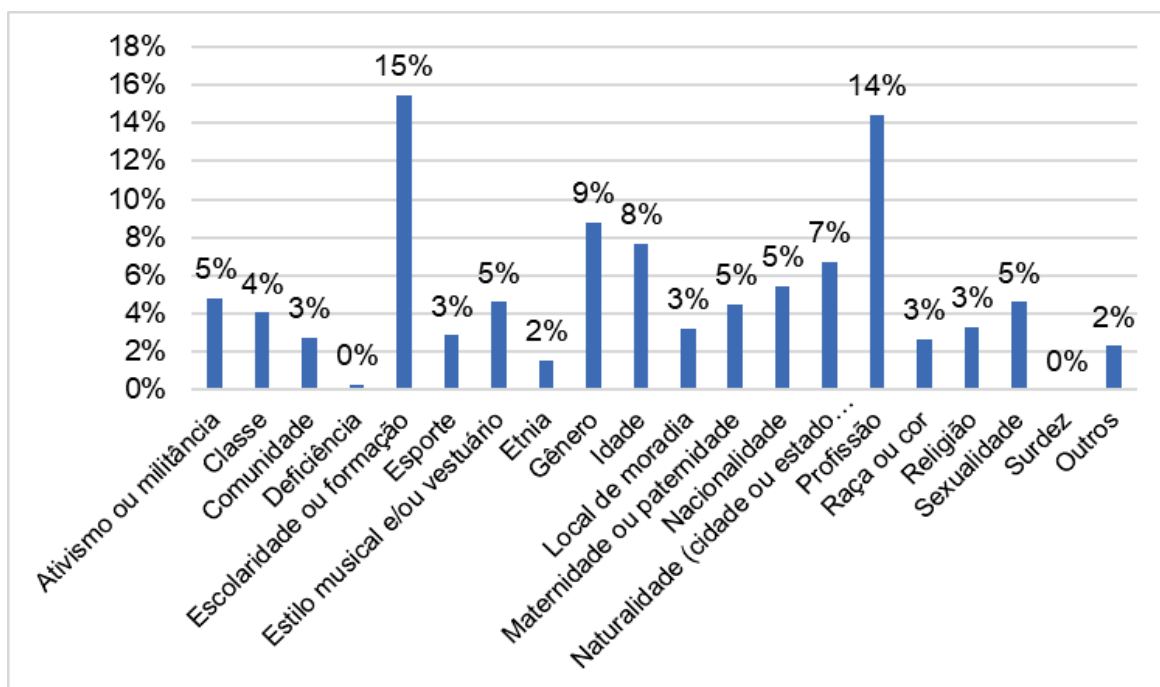
Interessante notar que há mais respostas afirmativas ao uso das políticas afirmativas para autodeclarados pretas/os e pardas/os pelo grupo que se definiu na resposta fechada na categoria de raça/cor preta. Entra, aqui, toda a discussão sobre quem é negra/o e quem é branca/o em um país miscigenado e qual a posição da/o parda/o neste espectro social (MUNANGA, 2003). Mais uma vez, colabora também a tese do preconceito de marca, explicado pela aparência racial, de Nogueira (2007).

5.3.4 Fatores que balizam as identidades

Os gráficos que apresento adiante dizem respeito às respostas sobre a questão “Das opções a seguir, selecione aqueles fatores que você considera que mais definem sua identidade. (Selecione ao menos quatro alternativas)”. Uma vez que cada entrevistado deveria selecionar no mínimo quatro alternativas, o número total de respostas excedeu os 100% do total de respostas válidas. O percentual considerado

nos gráficos diz respeito à quantidade de vezes em que cada resposta apareceu dentre o total de respostas para cada grupo racial.

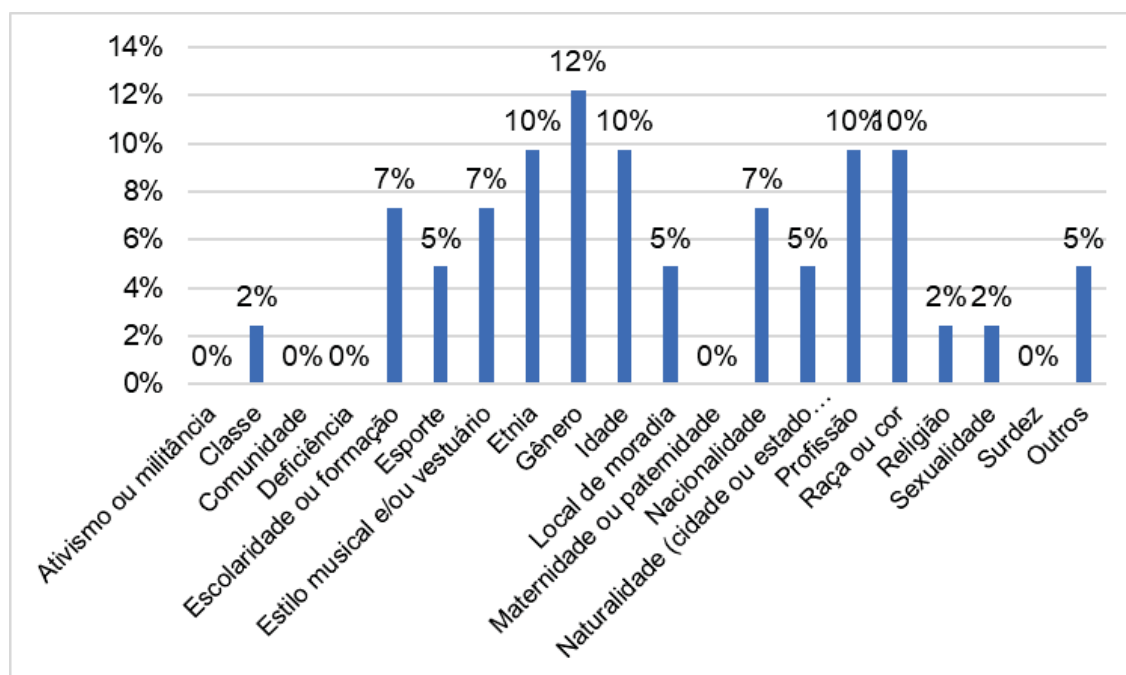
GRÁFICO 8 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA



FONTE: A autora (2021).

No primeiro gráfico, é possível verificar que a categoria que mais foi presente nas respostas, enquanto fator que influenciaria na identificação desses indivíduos, foi “escolaridade ou formação”. 15% das respostas dadas por pessoas autodeclaradas brancas afirmaram que sua formação é definidora de suas identidades. 14% das respostas foram ao item “profissão”, também atrelada à formação. 9% das respostas foram à categoria “gênero”, seguida de perto por “idade” (8%) e “naturalidade” (7%).

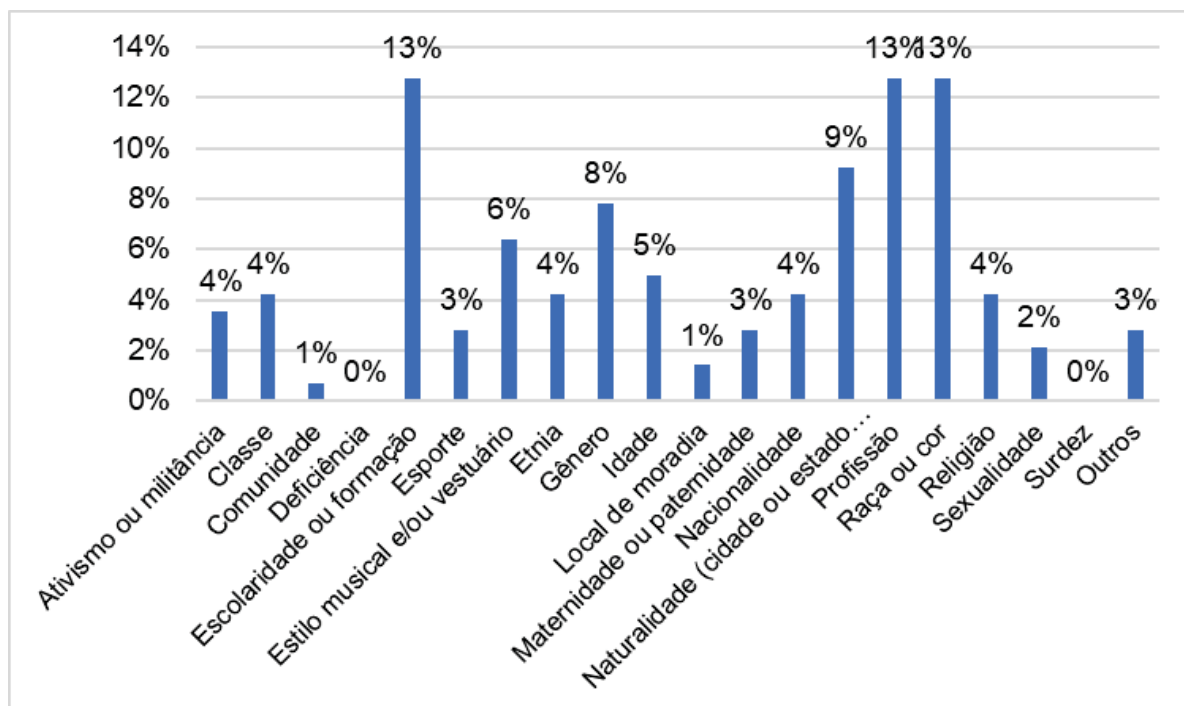
GRÁFICO 9 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA



FONTE: A autora (2021).

Aquelas/es que se disseram amarelas/os, grupo minoritário da amostra, responderam prioritariamente “gênero” como fator que pesa (lembrando ser apenas 1 homem amarelo dentre os respondentes). Empatados, estão “etnia”, “idade”, “profissão”, “raça ou cor”. “Etnia” pouco apareceu nas respostas dos outros grupos raciais, sendo que, aqui, aparece na mesma medida em que “raça”, o que leva a crer que em alguma medida “etnia” possa ser uma classificação mais comumente aceita dentre as/os orientais e descendentes, que evocam a identidade mais como “orientais” e menos como “amarelos”, ou seja, pesa mais a origem étnica do que a cor de pele.

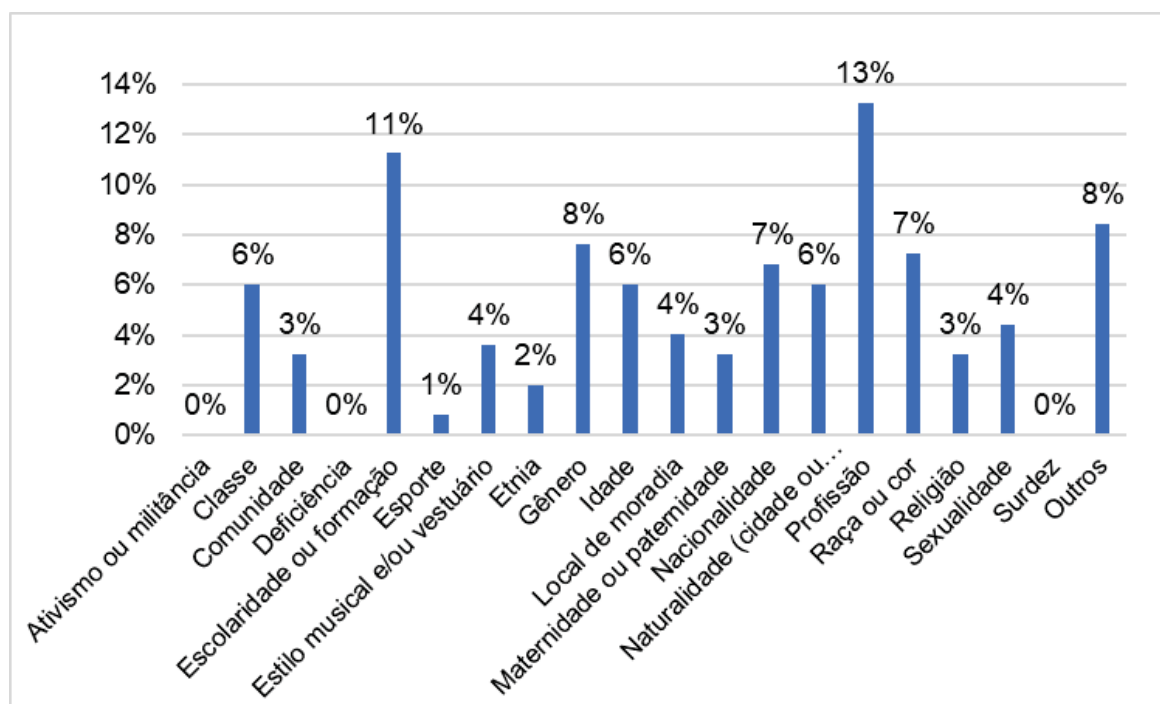
GRÁFICO 10 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA



FONTE: A autora (2021).

Entre as/os declaradas/os pretas/os, “escolaridade ou formação”, “profissão” e “raça ou cor” aparecem na mesma frequência, ocupando as categorias de maior destaque. Diferente das respostas dadas por pessoas brancas, que indicaram “raça ou cor” em apenas 3% dos casos, para as/os autodeclaradas/os pretas/os, tal categoria ganha destaque e empata no primeiro lugar com outras já elencadas pelo grupo racial anterior. Mas, porque as/os pretas/os identificam a raça como definidora das identidades e as/os brancas/os não? Os fenômenos da racialização e da branquitude normativa (BENTO, 2022) parecem dialogar com os resultados obtidos entre estudantes de Mestrado e Doutorado.

GRÁFICO 11 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS ACERCA DE FATORES DA IDENTIDADE SOBRE TOTAL EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA



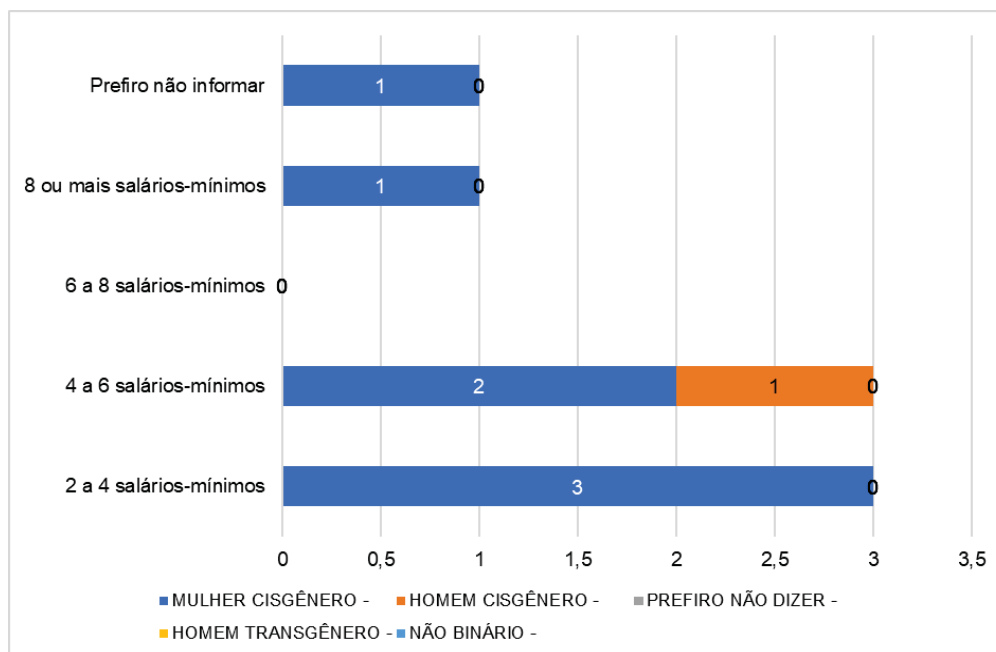
FONTE: A autora (2021).

Entre as/os pardas/os, “profissão” ganhou destaque, seguida de “escolaridade ou formação”. “Raça ou cor” e “outros” aparecem na mesma medida, seguidos de “gênero”. Interessante notar a queda da relevância relativa de raça/cor para o grupo que optou por se identificar na categoria “parda”. Tal fator levanta as seguintes questões: a racialização pesa de fato menos sobre as/os pardas/os? Em que medida o colorismo se sustenta?

5.3.5 Raça/cor, gênero e condições socioeconômicas: interseccionalidade em foco

Nesta etapa, abordo as respostas de estudantes de Pós-Graduação em função de três diferentes fatores correlacionados: a autodeclaração de raça/cor, de gênero e as condições socioeconômicas. Para tanto, apresento os gráficos seguintes, que trazem, cada um, resultados referentes à renda e gênero em função de cada identificação de raça/cor.

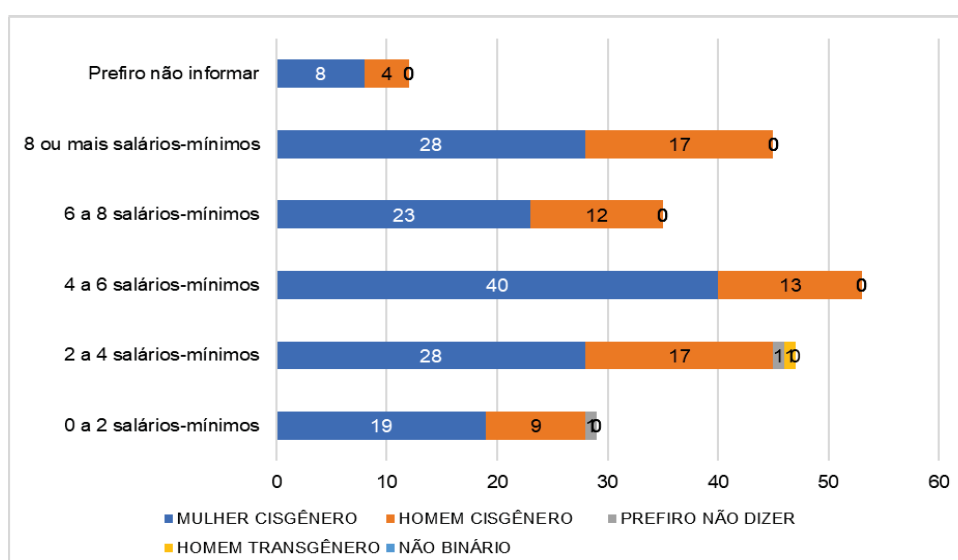
GRÁFICO 12 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Para as/os autodeclaradas/os amarelas/os, grupo do qual havia somente 1 homem, a maioria das respostas foi entre 2 e 4 salários-mínimos e 4 a 6 salários-mínimos.

GRÁFICO 13 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO

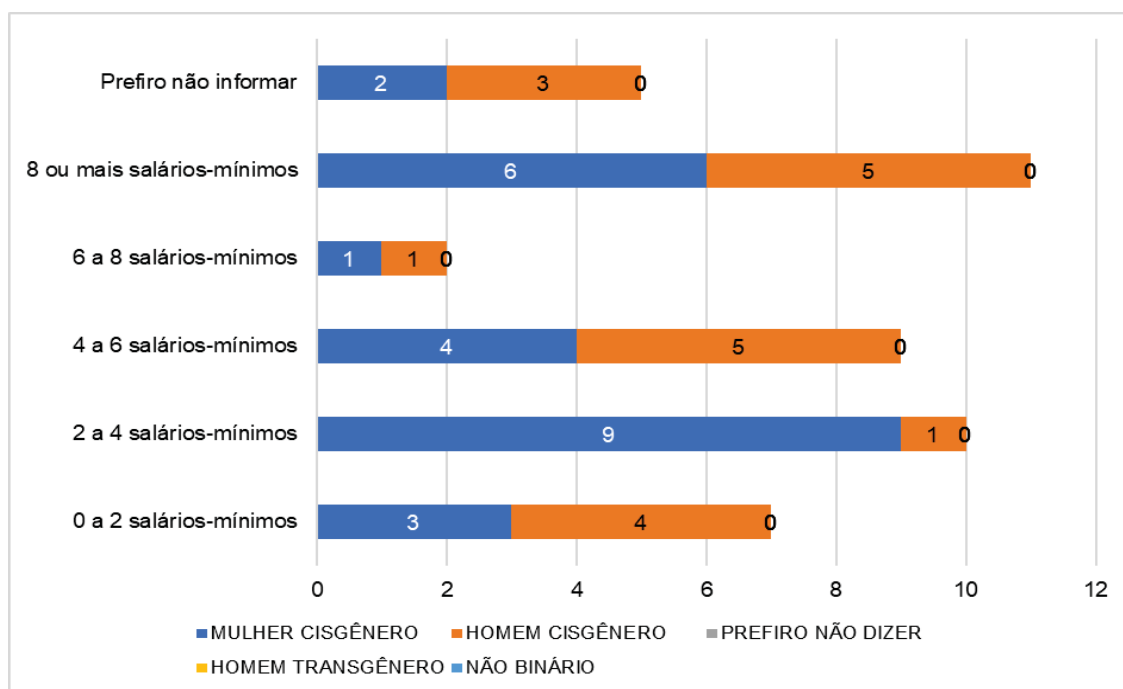


FONTE: A autora (2021).

Tal gráfico, referente à identificação de raça/cor “branca”, apresenta os seguintes resultados: a faixa de renda mais comum foi de 4 a 6 salários-mínimos

nessa mesma faixa, terceira faixa mais comum entre os homens cisgênero. O número de mulheres e homens cisgênero foi o mesmo nas categorias 2 a 4 salários-mínimos e 8 ou mais salários-mínimos.

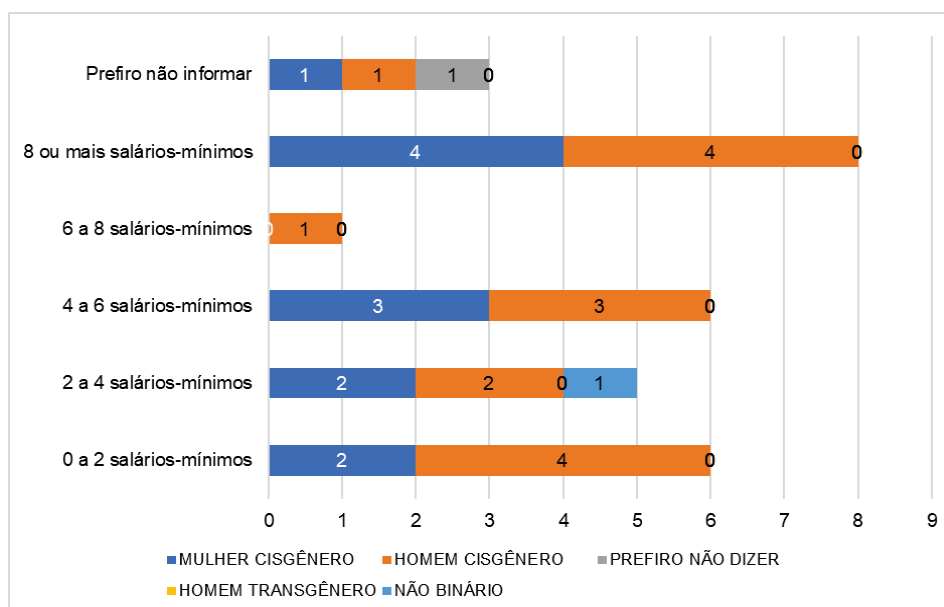
GRÁFICO 14 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Entre as/os autodeclaradas/os pardas/os, é igual o número de respostas nas faixas de renda entre 2 e 4 salários-mínimos – majoritariamente feminina – e de 8 ou mais salários-mínimos – número similar entre mulheres e homens. A terceira maior faixa de renda é entre 4 e 6 salários-mínimos, com apenas 1 homem a mais que mulheres.

GRÁFICO 15 – FREQUÊNCIA ABSOLUTA DAS RESPOSTAS SOBRE RENDA EM GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA POR AUTODECLARAÇÃO DE GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Este gráfico, referente à identificação de raça/cor “preta”, mostra que a faixa de renda mais comum foi de mais de 8 salários-mínimos da renda familiar, sendo o mesmo número de respostas por mulheres e homens cisgênero. O número de mulheres e homens cisgênero foi o mesmo na categoria 4 a 6 salários-mínimos e na categoria 2 a 4 salários-mínimos, quarta da ordem. Destaque para a categoria – de maioria masculina – pessoas pretas na faixa entre 0 e 2 salários-mínimos de renda familiar.

Diante desses dados, parece que a renda entre os diferentes grupos raciais no caso dos pós-graduandos não reflete necessariamente a realidade nacional mais ampla. Em um contexto em que a população preta e parda em geral apresenta média salarial menor do que da população branca, na Pós-Graduação, a população preta apresenta proporcionalmente número igual ou mesmo maior de respostas nas faixas de renda superiores. Aliando isso à baixa frequência de respostas em opção por cotas simultâneas para negras/os, alunas/os de escolas públicas e com renda familiar de até 1,5 salários-mínimos, pode-se depreender que, em especial no caso das/os autodeclaradas/os pretas/os, aqueles que alcançam o Doutorado, em geral, tem uma condição financeira muito melhor do que outras/os negras/os fora do ambiente acadêmico; o que talvez indique ser necessária uma renda em média mais alta para que tais mulheres e homens pretas/os possam ter acesso e permanecer no ambiente acadêmico.

5.3.6 Percepção de discriminação de raça/cor e gênero enquanto consubstancialidade por mulheres negras *versus* percepção de demais grupos de gênero e raça/cor

Na última parte, a respeito ainda dos resultados obtidos na rodada de questionários enviados aos estudantes de Pós-Graduação pelas coordenações dos programas, ressalto a percepção acerca de discriminação racial no ambiente acadêmico por autodeclaração de raça/cor e gênero.

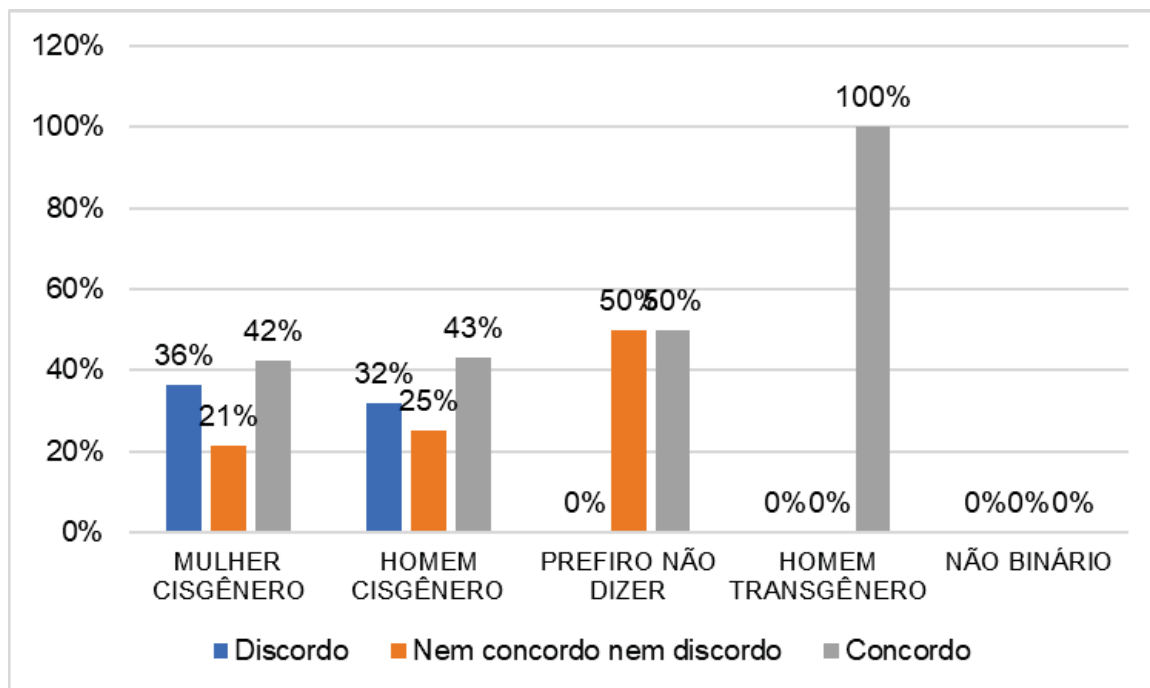
No questionário, foi proposta a afirmativa “Há discriminação e demonstrações de preconceito de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico”, e cinco níveis de concordância a serem assinalados pelas/os respondentes: 1) discordo totalmente, 2) discordo parcialmente, 3) não concordo nem discordo, 4) concordo parcialmente e 5) concordo totalmente. Tais respostas foram agrupadas em três categorias mais abrangentes, quais sejam: i) discordo, ii) não concordo nem discordo e 3) concordo.

A pergunta que guia tal sessão é: existe necessariamente uma relação entre ser mulher negra e concordar com a afirmativa de que há discriminação racial e de gênero na Pós-Graduação? Justifico a tomada das duas categorias (raça/cor e gênero) na mesma alternativa disposta no questionário pela opção teórica do trabalho, que entende, através da perspectiva interseccional, que não é possível compreender de maneira isolada a vivência de grupos atravessados por diferentes marcadores sociais. Os marcadores sociais não são como “soma” ou “multiplicação” das vivências discriminatórias, mas sim se dão de maneira concomitante. Deste modo, entendo que não é possível perguntar a uma mulher negra se concebe a existência de discriminação racial sem que haja nenhuma influência do fator gênero. Com isso, quero dizer que, caso isolasse as alternativas, seria como propor uma pergunta no sentido de que a percepção de todos que se declarassem negros fossem agrupadas, independente do gênero, e de que todas que se declarassem mulheres fosse também agrupada, independente da raça/cor. A discussão teórica indica justamente a necessidade de se colocar em prática categorias que digam respeito às vivências interseccionadas que ficam subsumidas às generalizações por apenas um marcador social – seja raça/cor ou gênero (CRENSHAW, 2004).

Os gráficos e a discussão a seguir expõe a percepção de cada grupo racial conforme as respostas fechadas em relação às identidades de gênero, tomando como

variável se concordaram ou não que há discriminação racial e de gênero no ambiente acadêmico.

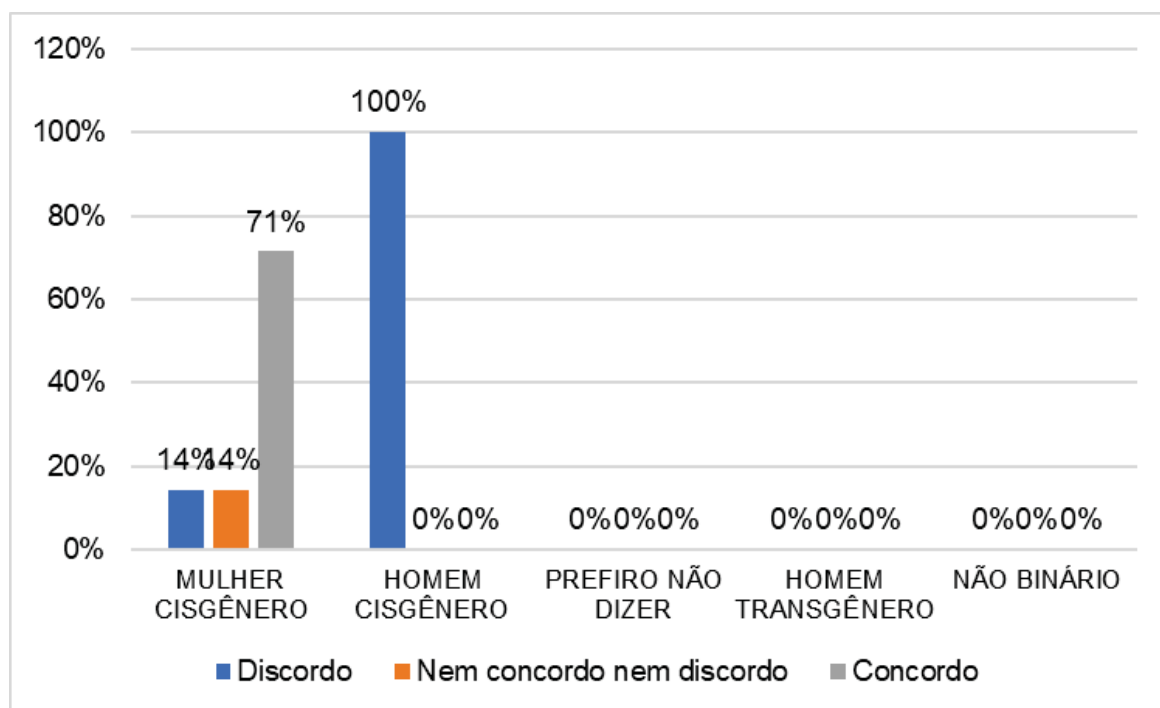
GRÁFICO 16 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA BRANCA *VERSUS* GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Analisando primeiro as respostas das pessoas que se declararam brancas, 42% das mulheres brancas cisgênero concordaram haver discriminação de raça e gênero, contra 36% que discordaram. Entre os homens cisgênero, foi levemente menor o percentual dos que discordaram e cresceu o número daqueles que não concordaram nem discordaram.

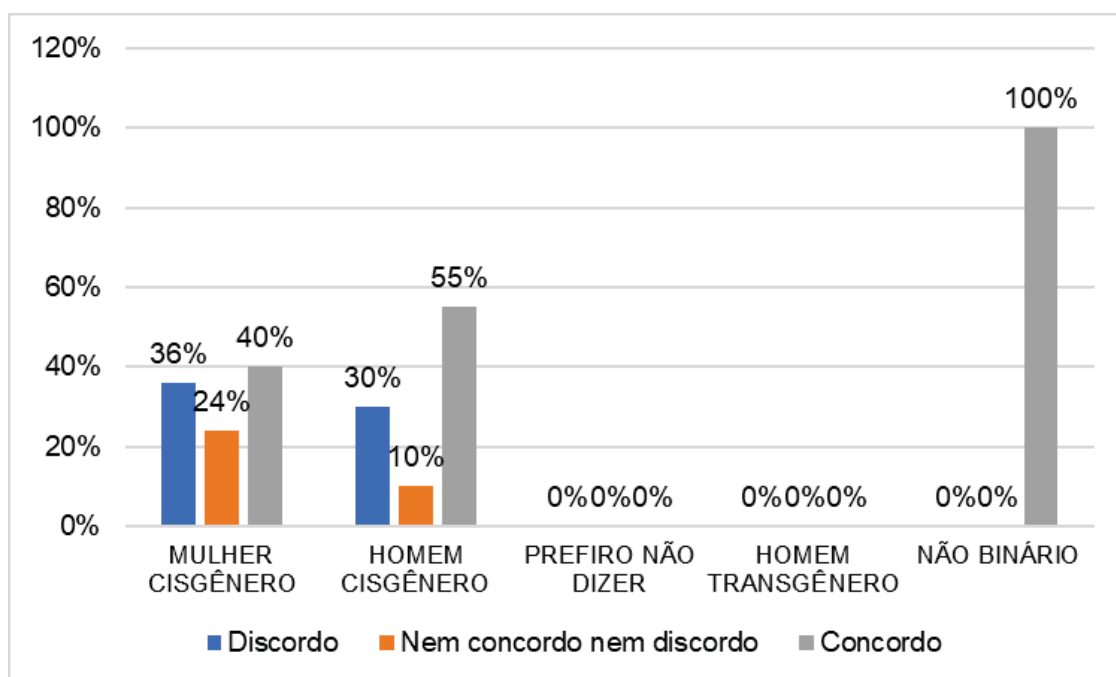
GRÁFICO 17 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA AMARELA *VERSUS* GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Entre as mulheres autodeclaradas amarelas, 71% acreditam haver discriminação de raça/cor e gênero na pós, e o único homem discordou da afirmativa.

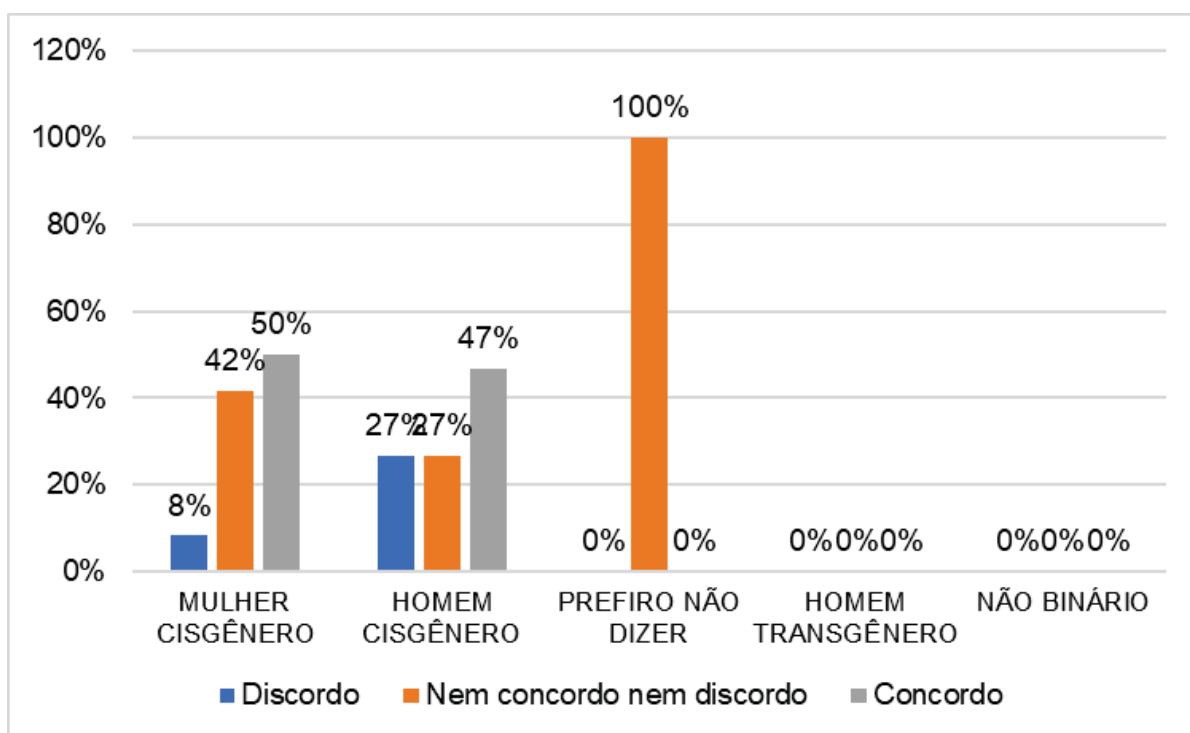
GRÁFICO 18 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PARDA *VERSUS* GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

40% das mulheres pardas concorda haver discriminação de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico, enquanto 36% delas discordam. Entre os homens pardos, 60% concordam e 30% discordam. As mulheres pardas que responderam ao questionaram concordam com menor frequência (em números relativos) com a afirmativa do que as mulheres brancas. Os homens pardos, porém, tendem a concordar bem mais que os homens brancos.

GRÁFICO 19 – FREQUÊNCIA RELATIVA DAS RESPOSTAS SOBRE PERCEPÇÃO DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DE GÊNERO POR GRUPO DE RAÇA/COR AUTODECLARADA PRETA VERSUS GÊNERO



FONTE: A autora (2021).

Apresentando, por fim, as percepções de discriminação racial pelas/os respondentes que se declararam pretas/os, temos que o número de homens pretos que concordam com a categoria é quase o dobro daqueles que discorda. Entre as mulheres pretas, as que concordam com a afirmativa são a maioria – 50% -, sendo que apenas 8% discordam.

Os dados indicam haver relação entre a raça/cor declarada e a percepção sobre discriminação racial no ambiente acadêmico, o que parece ser mais verdadeiro no caso das mulheres amarelas – grupo que mais concordou com a afirmativa – e das

mulheres pretas em especial, grupo que menos discordou da afirmativa e cuja maioria das respostas foi concordando que sim, há discriminação de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico.

As mulheres que se declararam pretas concordaram mais com a afirmativa do que aquelas que se disseram pardas. Mais uma vez, a questão da passabilidade e colorismo parece ter certa influência sobre a visão de pertencimento ou não pertencimento e percepção ou não de discriminações adotada por cada grupo em específico.

5.4 DESTAQUES DA COLETA DE DADOS VIA QUESTIONÁRIOS E APROXIMAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS AUTODECLARADAS NEGRAS

Neste capítulo, expus alguns dados que considerei relevantes oriundos da coleta via questionários *online* enviados aos estudantes de todos os Programas de Pós-Graduação que ofereciam o curso de Doutorado, no âmbito da UFPR. Foi possível verificar diversas categorias, relacionadas, em especial, com nível de formação, área de conhecimento, raça/cor e gênero das/os respondentes.

É possível perceber que nas áreas das chamadas ciências “duras”, há, de fato, uma maior dificuldade de penetração por mulheres e população negra, em geral, e, em específico, mulheres negras, grupo cujas respostas indicam que sim, a maioria percebe haver discriminação no ambiente acadêmico em virtude de raça/cor.

Diversos foram os resultados obtidos do questionário, que possibilitou, sobretudo, compreender se havia diferenças entre áreas de conhecimento no que dizia respeito às expressões identitárias e à composição de raça e gênero. Em algumas áreas, como nas Tecnologias, é interessante observar haver mais pessoas autodeclaradas nipônicas ou asiáticas do que negras, ainda que a distribuição populacional brasileira – mesmo na região Sul – tenha alta concentração de pretas/os e pardas/os.

Foram realizadas análises colocando em relação, também, cursos de Mestrado e Doutorado, para avaliar se havia diferenças significativas entre as respostas de ambos os grupos em alguns temas, o que não se mostrou tão latente.

Mas os questionários permitiram também fazer outra aproximação profícua. Uma das questões solicitava que os entrevistados elencassem itens que consideravam constituintes de sua identidade e formassem um “ranking”. As

respostas foram divididas em grupos de raça/cor distintos. As pessoas brancas e também as pardas, diziam que o fator mais determinante de sua identidade era a profissão, enquanto nipônicos e, com maior concentração, pessoas pretas, afirmaram que raça ou etnia eram os fatores essenciais de suas identidades.

No próximo capítulo exploro com mais afinco os resultados das entrevistas realizadas com as mulheres negras que disponibilizaram contato e aceitaram participar, buscando elencar entrevistadas oriundas de diferentes áreas de conhecimento para verificar de que modo enxergam suas trajetórias nesse ambiente educacional e o modo como construíram estratégias e trilharam seus caminhos rumo ao Doutorado.

6 TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E IDENTITÁRIAS DE DOUTORANDAS AUTODECLARADAS PRETAS E PARDAS

Neste capítulo, abordo o processo de aproximação das entrevistadas e os principais tópicos desenvolvidos durante a realização de entrevistas semiestruturadas com algumas das interlocutoras contatadas. Apresento, primeiramente, os critérios de definição daquelas pessoas a serem convidadas a realizar entrevista, dentre as respostas obtidas no questionário; em seguida, apresento as entrevistadas; depois, realizo uma retomada sumária dos temas abordados nas entrevistas e, a seguir, apresento a análise de conteúdo realizada a partir das transcrições, conforme a proposta de Bardin (1977).

6.1 ESCOLHA DAS ENTREVISTADAS

Como explicitado anteriormente com maior densidade no capítulo a respeito do percurso metodológico trilhado, a coleta de dados com interlocutoras se iniciou por meio dos questionários apresentados ao corpo discente dos Programas de Pós-Graduação na UFPR, através do contato com as coordenações de curso e da solicitação que reencaminhassem tal questionário às/aos alunas/os.

O capítulo anterior se deteve na análise das respostas obtidas em questionário e descreveu os critérios de exclusão de respostas para a amostra, por motivos como: a(o) entrevistada(o) não respondeu todas as questões ou a(o) entrevistada(o) respondeu de maneira inválida (por exemplo, colocou onomatopéias em respostas abertas). O quadro a seguir apresenta os critérios de exclusão das respostas e o número de respostas restantes no que diz respeito especificamente à seleção das pessoas a serem entrevistadas.

QUADRO 11 – APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO PARA DEFINIÇÃO DAS POSSÍVEIS ENTREVISTADAS

Critério de exclusão	Respondentes restantes
(A1) Autodeclarados brancos, amarelos, sem identificação	74
(B1) Homem cis ou trans na resposta fechada	39
(C1) Cursando Mestrado	17
(D1) Sem aceite para contato futuro e realização de entrevista	14
(E1) Pessoas que aceitaram ou não contato futuro e que não disponibilizaram meios de contato	14

(F1) Autodeclarados homens cis ou trans na resposta aberta ou preferiram não declarar o gênero	13
--	----

FONTE: A autora (2021).

O primeiro critério para exclusão da amostra foi a autodeclaração de respondentes brancas/os e amarelas/os; após, foram desconsideradas para a entrevista as respostas de autodeclarados homens cis ou trans. Pessoas cursando Mestrado também não seriam entrevistadas, portanto, foram desconsideradas. Respostas que não indicaram aceite para realizar as entrevistas também não foram levadas em conta para tal etapa.

Uma vez que um dos objetivos do trabalho era compreender se havia diferenças entre os discursos e ideias sobre identidade racial negra no ambiente acadêmico de diferentes áreas do conhecimento, um dos critérios para o convite à entrevista se deu pela tentativa de obter contato com uma entrevistada de cada uma dessas áreas.

Dentre as pessoas que responderam a todos os critérios, temos os seguintes resultados: 13 pessoas negras, dentre elas mulheres cisgênero e pessoas não binárias. Há respostas de estudantes que se declararam pardas e pretas. Há respondentes de diferentes áreas do conhecimento: 2 das Ciências Biológicas, 2 das Ciências da Saúde, 1 das Ciências Sociais Aplicadas, 3 das Ciências Exatas e 5 das Ciências Humanas.

A primeira pergunta determinante foi a área de concentração do curso de Pós-Graduação. Tal qual abordado na introdução dessa dissertação, procurei não restringir a minha análise às falas de estudantes de Ciências Humanas, mas também compreender como aparecem as identidades de raça e gênero para doutorandas das áreas de Saúde, Engenharias, Ciências da Terra, Ciências Exatas, cursos nos quais busco verificar a baixa incidência de discussão de temas relativos a gênero e raça enquanto constituintes da grade acadêmica. Busquei, então, selecionar interlocutoras das mais diversas áreas de estudo. Neste sentido, se classificaram seis respostas. Como houve cinco respostas da área de Educação, a seleção das pessoas a serem entrevistadas precisou de critérios mais especializados, evidenciados a seguir.

A segunda questão importante foi a autodeclaração de raça/cor na resposta fechada. Procurei selecionar respondentes que tinham se autodeclarado pretas ou pardas na questão fechada. Apenas 2 pessoas indicaram a resposta “preta”, ambas

das Ciências Humanas. Em relação às autodeclaradas pardas, uma resposta foi desconsiderada para entrevista por indicar ser parda fruto de casamento inter-racial entre pai branco e mãe descendente de indígenas, o que considerei que não dialogaria com a análise de raça/cor enquanto identidade política negra, a qual proponho no estudo. Desta forma, optei por priorizar a única pessoa que atendeu aos critérios e se autodeclarou preta.

Retomando a recorrência de respostas da área de Educação, além da resposta já selecionada por conta do critério raça/cor, optei por enviar no máximo 2 convites por cada área de conhecimento. Para evitar a representação exacerbada de estudantes da temática étnico-racial, decidi que não seria a melhor estratégia convidar mais de uma estudante da mesma linha de pesquisa, nas Humanas. Deste modo, como uma doutoranda de uma linha específica já tinha sido selecionada, optei por não convocar a colega da mesma linha. Apesar disso, ainda restava mais de 2 respostas da área da Educação. Foi retomado mais um objetivo específico do estudo para decidir pela amostra: analisar, dentre as interlocutoras da pesquisa, a influência de políticas afirmativas e de permanência em sua entrada na academia e posterior ingresso na Pós-Graduação. Diante disso, não foram convidadas aquelas que disseram não ter utilizado cotas para ingresso no ensino superior e Pós-Graduação.

Diante das respostas e dos critérios anteriormente apresentados, 9 respondentes foram selecionadas num primeiro momento para as entrevistas. Foram encaminhados e-mails solicitando sua participação e, diante da ausência de respostas, novos convites foram encaminhados via aplicativo de mensagens instantâneas cerca de um mês depois. Após esse segundo contato, 3 respondentes confirmaram a sua participação, aceitaram o Termo de Consentimento e me concederam entrevistas individuais de forma remota, tanto por conta do isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19, quanto por estarem geograficamente distantes, em outras cidades. Essas 3 pessoas concordaram com a gravação e utilização do áudio das entrevistas para a transcrição e a criação de categorias de análises e compreensão do tema através de seus relatos.

6.2 APRESENTAÇÃO DAS INTERLOCUTORAS

Após o processo de seleção das pessoas a serem entrevistadas, envio de convites e aceite da realização da conversa, ficaram 3 pessoas, as quais concederam

entrevista no segundo semestre de 2021. A partir desse momento, as entrevistadas passam a ser designadas pelos nomes fictícios.

Apresentando brevemente as interlocutoras da pesquisa, foi criado o quadro a seguir, indicando alguns fatores que apareceram nas respostas das interlocutoras como significativos a respeito de suas identidades:

QUADRO 12 – RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO QUE ACEITARAM CONCEDER ENTREVISTAS

Nome fictício	Ariel	Enedina	Conceição
Data de realização da entrevista	17/09/2021	23/10/2021	18/09/2021
Área do conhecimento	Ciências da Saúde	Ciências Exatas e da Terra	Ciências Humanas
Sexualidade	Lésbica	Heterossexual	Heterossexual
Raça/cor	Parda	Parda	Preta
Região de origem	Nordeste	Nordeste	Sul
Situação profissional	Farmacêutica e professora universitária	Bolsista de Doutorado e professora do ensino básico	Professora da rede municipal
Situação de moradia	Mora com a mãe e irmão	Mora sozinha	Mora com o companheiro
Maternidade	Não	Não	Sim

FONTE: A autora (2022).

A primeira a conceder entrevista, Ariel, é uma pessoa que se declara lésbica, não binária e parda. Ela conta que veio do Nordeste para cursar Doutorado na UFPR e que encontrou uma oportunidade de emprego na região Sul. Sempre muito estudiosa, atualmente, além de trabalhar na sua área de conhecimento, também exerce a função de professora universitária. Está em um relacionamento com uma mulher e conta que, apesar de algumas pessoas da família não gostarem, recebe apoio de seus alunos na faculdade.

A segunda entrevista foi feita com Conceição, uma mulher preta, professora, mãe e avó, que aguardou seu filho concluir o ensino superior para tentar o ingresso na Pós-Graduação, a qual ela considerava um sonho. Estava no início do Doutorado, estudando na academia uma temática que já desenvolvia enquanto professora, na área de Educação das Relações Étnico-Raciais. Conceição mora na região de Curitiba e conta que a Pós-Graduação a ajudou a conceber sua identidade enquanto mulher preta numa perspectiva política.

A última entrevista foi realizada com Enedina, mulher parda que se identifica como nordestina e que veio para o Sul para realizar o Doutorado. Viveu em Curitiba durante a maioria do Doutorado, mas, no momento da entrevista, vivia em outra cidade, exercendo a função de professora. Estava finalizando o Doutorado, durante o qual se juntou a alguns colegas em um grupo de estudos sobre diversidades nas ciências.

Todas as entrevistas foram realizadas através da plataforma *Google Meet* e gravado somente do áudio, utilizando gravador acessório. As entrevistas duraram cerca de 1h10. A seguir são explorados de maneira sumária os principais temas que apareceram nas falas das interlocutoras, incentivadas pelo formulário de entrevista semiestruturada.

6.3 TEMAS ABORDADOS NAS ENTREVISTAS

A seguir, um esboço da categorização dos temas que apareceram nas entrevistas é explorado, destacando os principais pontos de debate e como as entrevistadas indicam que reverberaram em suas trajetórias.

QUADRO 13 – TEMAS RECORRENTES NAS ENTREVISTAS REALIZADAS

Temática	Respostas relacionadas
Políticas afirmativas	As entrevistadas indicaram se recorreram ou não a políticas afirmativas para ingresso no ensino superior. Falaram quando perguntadas sobre as cotas na Pós-Graduação, demonstrando conhecimento e interesse pelas cotas já existentes. Duas delas indicam papel ativo na política de cotas em seus Programas de Pós-Graduação. Em geral, indicaram serem poucos colegas negros na graduação e percebem as cotas como benéficas.
Raça e gênero no Programa de Pós-Graduação	As interlocutoras indicaram que a maioria dos colegas na Pós-Graduação não são parecidos consigo - tal grupo seria majoritariamente branco e masculino. Indicaram que o corpo docente segue a mesma composição racial da de estudantes – maioria branca e masculina em seus cursos. A exceção é a entrevistada das Ciências Humanas, que indica ter várias colegas negras e negros, também professoras e professores interessados na temática.
Autodeclaração de raça e gênero	As entrevistadas indicaram diferentes formas de identificar seu gênero e raça. As respostas indicaram que a autodeclaração racial e a identidade formulada dizem respeito a um processo de construção e (re)formulação, balizada, mas também transformadora, pelo/do meio social, seja por identidades autodefinidas de maneira a destacar o aspecto político, seja através das resistências adotadas nas trajetórias.

Produção acadêmica e identidades	As entrevistadas também indicaram que percebem diferentes formas de produção acadêmica em decorrência de seus processos de identificação em gênero e raça. Indicam ter produzido ou produzirem ainda trabalhos no contexto acadêmico voltados para as temáticas que se relacionam às suas identidades.
----------------------------------	--

FONTE: A autora (2021).

Nos subcapítulos dispostos adiante, são propostas reflexões inspiradas na metodologia de análise de conteúdo de Bardin (1977) em relação às respostas oferecidas pelas pessoas entrevistadas, buscando explorar se e de que forma houve recorrência de alguns tópicos relacionados às opiniões, expressões, vivências e história oralizada pelas interlocutoras, que, apesar de terem sido convidadas a seguir um roteiro semiestruturado de entrevista, apontaram caminhos específicos diante de suas particularidades.

6.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO

As entrevistas foram analisadas utilizando técnicas propostas na metodologia de análise de conteúdo de Bardin (1977). Para tanto, foram realizadas as seguintes etapas sucessivas, que permitiram uma aproximação por diferentes entradas nos relatos das interlocutoras, que aceitaram compartilhar um pouco de suas histórias, impressões e motivações:

QUADRO 14 – ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO INSPIRADAS NA PROPOSTA DE BARDIN (1977)

Ordem de realização	Etapas da Análise de Conteúdo	Enunciado	Descrição
1º	Preparação do material	Registro das entrevistas	Apesar de realizadas via a plataforma de vídeo chamadas <i>Google Meet</i> , que permite também o contato visual durante as reuniões, foram utilizados somente os áudios das entrevistas para fins de análise, não havendo gravação de vídeo. Tal opção se deu tanto por conta do aparato teórico e metodológico que seria necessário para analisar imagens, quanto pelo foco da análise, que seria como as interlocutoras agenciavam, em suas falas, as percepções sobre suas trajetórias no ambiente acadêmico em relação às identidades delas, portanto o recurso visual não seria o principal e acabou sendo desconsiderado nesta etapa.
2º	Preparação do material	Transcrição das entrevistas	As transcrições foram realizadas com os conteúdos na íntegra dos áudios gravados das entrevistas, evidenciando hesitações como “né”, “hum”, risos, falas embargadas pela emoção e momentos de silêncio prolongado das interlocutoras, conforme orienta Bardin (1977). Para fins de correção e interpretação, foram redigidos os plurais e conjugados os verbos conforme a norma escrita em alguns momentos pontuais, respeitando, porém, os conteúdos das falas das interlocutoras e considerando a diferença entre língua falada e língua escrita.
3º	Referenciação dos índices e escolha dos indicadores	Eleição das temáticas relevantes que apareceram nas entrevistas	Após a transcrição e revisita ao conteúdo das entrevistas, foi criado um quadro contendo as temáticas que apareceram em cada uma dessas entrevistas, com a finalidade de propiciar, num momento posterior, a análise comparativa das três conversas realizadas com as interlocutoras.
4º	Tratamento dos resultados, inferência e interpretação	Análise de ocorrência, ordem e nuvem de palavras	Além da análise temática-qualitativa dos conteúdos, apresentada até o item anterior, foi realizada também uma análise das ocorrências de itens quando as interlocutoras falam de suas identidades, a ordem em que apareceram, bem como uma nuvem de palavras a respeito das definições de suas identidades de raça/cor.
5º	Tratamento dos resultados, inferência e interpretação	Análise de valor atribuído a determinado tema	Por fim, foi realizada outra análise adjacente, destacando os termos e a valoração positiva ou negativa atribuída pelas entrevistas quando falam sobre a região Sul do Brasil, em que está a UFPR e onde a maioria delas veio morar por conta dos estudos, tendo origem em outros locais do país com culturas diversas.
6º	Formulação das hipóteses e objetivos	Retomada dos objetivos e hipóteses do trabalho	Ainda inspirada na proposta de Bardin (1977), foram retomadas as hipóteses e objetivos do trabalho para a construção dos eixos a serem abarcados na proposta de análise de conteúdo realizada.
7º	Referenciação dos índices e escolha dos indicadores	Criação do livro de códigos da análise de conteúdo	Foi formulado o livro de códigos da análise, destacando as categorias, o enunciado de cada uma delas e os indicadores de que uma fala pertence a tal categoria.

8º	Referenciação dos índices e escolha dos indicadores	Categorização para análise temática	Foi feita a categorização e codificação das falas das interlocutoras, transcritas, explorando as temáticas elencadas no livro de códigos constituído.
9º	Tratamento dos resultados, inferência e interpretação	Apresentação dos resultados da análise de conteúdo	Foi empreendida a etapa em que se apresenta e discute os eixos temáticos que apareceram nas falas das interlocutoras, bem como as percepções das mesmas sobre cada uma das categorias elencadas.

FONTE: A autora (2022).

A seguir estão apresentadas, no texto, as etapas referentes ao item realizado em 4º lugar adiante. Para fins de apresentação do conteúdo analítico, proponho a seguinte ordem: a) retomada das hipóteses e objetivos do trabalho; b) livro de códigos e c) resultados da análise de conteúdo realizada. Após, são exploradas as análises propostas no item 4 e 5 do quadro anteriormente apresentado.

6.4.1 Hipóteses e objetivos do estudo na formulação de categorias de análise

Conforme explorado no quadro anteriormente apresentado, antes da realização da categorização por temáticas para a realização da análise qualitativa, era necessário estabelecer os objetivos e hipóteses da análise, que dariam base para a criação e aplicação de categorias analíticas, ancorada, esta, no livro de códigos constituído. Apresento, aqui, tais itens e o livro de códigos constituído.

Os objetivos da pesquisa, expostos logo no início da dissertação, eram os seguintes:

- a) O objetivo geral da pesquisa é compreender os desdobramentos de raça/cor sobre as identidades e trajetórias acadêmicas de intelectuais negras;
- b) Objetivos específicos:
 - Levantar temáticas elencadas em estudos acadêmicos sobre mulheres negras;
 - Verificar a permeabilidade de diversidades nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o ambiente acadêmico na UFPR;
 - Compreender se as acadêmicas negras percebem suas trajetórias de construção enquanto intelectuais em relação às suas identidades de raça/cor;
 - Compreender de que forma essas pesquisadoras se autodeclaram em termos de identidade racial;
 - Compreender formas de resistência ao racismo e ao sexismo engendradas pelas intelectuais negras na academia;
 - Compreender de que maneira as identidades de raça/cor, gênero e sexualidade das intelectuais negras influenciam suas produções

acadêmicas, emprestando a ideia de Nilma Lino Gomes (2010) ao falar das intelectuais negras e das negras intelectuais;

- Analisar, dentre as interlocutoras da pesquisa, a influência de políticas afirmativas e de permanência em sua entrada na academia e posterior ingresso na Pós-Graduação.

Já as hipóteses elencadas para análise de conteúdo, formuladas como etapa prevista nesta técnica, foram as seguintes:

- a) Uma vez que o ambiente acadêmico é diverso internamente, por conta das diferentes áreas do conhecimento, é possível que cada uma das áreas às quais as mulheres negras estão vinculadas apresentem desafios distintos em termos das identidades raciais politizadas no meio acadêmico e diferentes permeabilidades à discussão sobre relações raciais e de gênero, de maneira interseccionada.
- b) A construção enquanto intelectuais negras ocorre simultaneamente ao enfrentamento de diversas formas de opressão, portanto, as interlocutoras engendram diferentes formas, também, de resistência. Sejam tais opressões interpostas via racismo institucional, seja pelas oportunidades escassas, dos postulados teóricos e epistemológicos que excluem saberes, conhecimentos, tecnologias e práticas culturais distintos do referencial eurocentrado e colonialista (QUIJANO, 2005), dos olhares e falas de descrédito, dos racismos velados no cotidiano enquanto ocupantes negras em um espaço marcado pela branquitude normativa.
- c) Há diferentes possibilidades de autodeclaração de raça/cor, fator fortemente marcado pela estrutura social hierarquizante das raças e pelo racismo de marca (NOGUEIRA, 2007).
- d) As intelectuais negras engendram diferentes formas de resistência no ambiente acadêmico, seja por via da mobilização política, seja por via da produção acadêmica, seja via (auto)conhecimento e (auto)fortalecimento.
- e) Há pesquisadoras mulheres negras intelectuais, que produzem ciência e contribuem com seus campos de conhecimento, porém sem necessariamente estarem comprometidas com a luta política em prol da negritude e/ou movimentos sociais de emancipação do negro e existem intelectuais negras,

que se colocam no ambiente acadêmico como forma de luta política, combatendo racismos e desigualdades através de suas produções na academia (GOMES, 2010).

- f) As cotas proporcionariam, tanto no ambiente acadêmico quanto na Pós-Graduação, a quebra do confinamento racial e da branquitude normativa, portanto da produção de conhecimento científico majoritariamente feita pelo viés da branquitude (CARVALHO, 2007).

Para cumprir os objetivos da pesquisa, verificou-se como se articulam os itens nos discursos das interlocutoras. Para tanto, algumas categorias de análise foram organizadas *a priori*, tendo por base os indícios da literatura sobre o tema. Essa categorização foi proposta também pensando nos objetivos e hipóteses do trabalho. Uma vez que o primeiro objetivo específico do trabalho - levantar temáticas elencadas em estudos acadêmicos sobre mulheres negras - já havia sido contemplado pela revisão sistemática realizada, foi retirado do quadro de referências para a análise de conteúdo. As categorias formuladas são expostas no quadro a seguir:

QUADRO 15 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS, HIPÓTESES E CATEGORIAS DE ANÁLISE

Objetivo específico	Hipótese	Categoria(s) de análise correspondentes
Verificar a permeabilidade de diversidades nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o ambiente acadêmico na UFPR.	Uma vez que o ambiente acadêmico é diverso internamente, por conta das diferentes áreas do conhecimento, é possível que cada uma das áreas às quais as mulheres negras estão vinculadas apresentem desafios distintos em termos das identidades raciais politizadas no meio acadêmico e diferentes permeabilidades à discussão sobre relações raciais e de gênero, de maneira interseccionada.	Diversidade e área de conhecimento
Compreender se as acadêmicas negras percebem suas trajetórias de construção enquanto intelectuais em relação às suas identidades de raça/cor.	A construção enquanto intelectuais negras ocorre simultaneamente ao enfrentamento de diversas formas de opressão, portanto, as interlocutoras engendram diferentes formas, também, de resistência. Sejam tais opressões interpostas via racismo institucional, seja pelas oportunidades escassas, dos postulados teóricos e epistemológicos que excluem saberes, conhecimentos, tecnologias e práticas culturais distintos do referencial eurocentrado e colonialista (QUIJANO, 2005), dos olhares e falas de descrédito, dos racismos velados no cotidiano enquanto ocupantes negras em um espaço marcado pela branquitude normativa.	Identidade de raça/cor
Compreender de que forma essas pesquisadoras se autodeclararam em termos de identidade racial.	Há diferentes possibilidades de autodeclaração de raça/cor, fator fortemente marcado pela estrutura social hierarquizante das raças e pelo racismo de marca (NOGUEIRA, 2007).	Identidade de raça/cor
Compreender formas de resistência ao racismo e ao sexismo engendradas pelas intelectuais negras na academia.	As intelectuais negras engendram diferentes formas de resistência no ambiente acadêmico, seja por via da mobilização política, seja por via da produção acadêmica, seja via (auto)conhecimento e (auto)fortalecimento.	Identidade política/ Produção acadêmica
Compreender de que maneira as identidades de raça/cor, gênero e sexualidade das intelectuais negras influenciam suas produções acadêmicas, emprestando a ideia de Nilma Lino Gomes (2010) ao falar das intelectuais negras e das negras intelectuais.	Há pesquisadoras mulheres negras intelectuais, que produzem ciência e contribuem com seus campos de conhecimento, porém sem necessariamente estarem comprometidas com a luta política em prol da negritude e/ou movimentos sociais de emancipação do negro e existem intelectuais negras, que se colocam no ambiente acadêmico como forma de luta política, combatendo racismos e desigualdades através de suas produções na academia (GOMES, 2010).	Identidade política/ Produção acadêmica
Analisar, dentre as interlocutoras da pesquisa, a influência de políticas afirmativas e de permanência em sua entrada na academia e posterior ingresso na Pós-Graduação.	As cotas proporcionariam, tanto no ambiente acadêmico quanto na Pós-Graduação, a quebra do confinamento racial e da branquitude normativa, portanto da produção de conhecimento científico majoritariamente feita pelo viés da branquitude (CARVALHO, 2007).	Percepções sobre as cotas

FONTE: A autora (2022).

Além das categorias constituídas *a priori*, porém, a riqueza das falas das interlocutoras provocou reflexões que foram possíveis a partir da eleição das principais temáticas trazidas por elas ao longo de suas falas. Juntamente com as categorias citadas anteriormente, há novas categorias emergentes do *corpus*, compondo, ambas, o livro de códigos da análise de conteúdo, exposto no quadro a seguir:

QUADRO 16 – LIVRO DE CÓDIGOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

Criação da categoria	Categoria de análise	Enunciado da categoria	Indicadores da categoria
Formulada a <i>priori</i>	Identidade e raça/cor	Nesta categoria estão abarcadas as falas das entrevistadas sobre suas identidades de raça/cor, gênero e sexualidade, seja referente à forma como se definem, seja em relação às percepções delas sobre tal tema.	Falas que contenham os termos “preta”, “parda” e/ou “negra” e demais termos que indiquem fatores de identidade.
Formulada a <i>priori</i>	Identidade política	Aqui, importam as identidades articuladas em forma de escolhas políticas, resistências, processos de formação da identidade enquanto mulheres negras e/ou mobilizações políticas e sociais das quais as entrevistadas se identificam ou fazem parte.	Falas que indiquem o processo de construção de identidades políticas enquanto mulher negra e/ou contenham termos como “empoderamento”.
Formulada a <i>priori</i>	Produção acadêmica	Falas das entrevistadas sobre o que já produziram ou vem produzindo no âmbito acadêmico, com destaque para as produções diretamente relacionadas às identidades.	Trechos que contemplem “artigo”, “dissertação”, “tese”, “texto”, “publicação” e/ou semelhantes.
Formulada a <i>priori</i>	Diversidade e área de conhecimento	Impressões das entrevistadas sobre como a diversidade é vista em suas áreas de conhecimento e sobre a composição em termos de raça/cor, gênero e sexualidade do corpo docente e discente, tanto da área de estudos como do Programa de Pós-Graduação.	Trechos que indiquem a percepção das interlocutoras sobre diversidade em suas áreas de conhecimento e outras.
Formulada a <i>priori</i>	Percepções sobre políticas afirmativas	Ideias e opiniões das interlocutoras a respeito das políticas afirmativas e/ou de terceiros sobre o tema. Além disso, abarca também o conhecimento das mesmas sobre as políticas e a opção ou não pelo ingresso na graduação e/ou pós através das políticas de cotas.	Falas que contenham “cotas”, “política afirmativa” e demais temas correlatos.
Emergente do <i>corpus</i>	Trajetória escolar e diversidade	Forma como as interlocutoras narraram suas trajetórias escolares em relação à diversidade, seja através de presença ou ausência de pessoas negras, seja por falas de professoras/es, seja pela abordagem ou não do tema em sala de aula, na escola e/ou universidade (graduação e pós).	Trechos que falem sobre “professor”, “tema”, “discussão” e/ou que remetam aos conteúdos, discursos, presenças e ausências relativas à diversidade de raça/cor.
Emergente do <i>corpus</i>	Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul	Ideias sobre a região Sul e/ou as cidades e/ou os estados específicos nos quais residem, seja a respeito da cultura, infraestrutura, contatos com os moradores locais.	Trechos que contemplem falas sobre os locais nos quais passaram e/ou residem no Sul.
Emergente do <i>corpus</i>	Pandemia	Adaptações e mudanças de rotina das entrevistadas durante a pandemia da Covid-19, com destaque para mudanças de endereço.	Trechos que contenham “pandemia”, “Covid”, “isolamento” e/ou termos correlatos.

Emergente do <i>corpus</i>	Racismo(s) e discriminações enfrentadas	Trechos nos quais as entrevistadas falem sobre situações nas quais perceberam e/ou foram alvos de discriminações e/ou racismos.	Passagens nas quais relatam racismo(s) e/ou discriminações.
Emergente do <i>corpus</i>	Escolhas acadêmicas e profissionais	Diz respeito às escolhas realizadas nas trajetórias acadêmicas e/ou escolares e/ou profissionais das interlocutoras, contemplando fatores que as motivaram ou desmotivaram, percepções da família, ideias sobre a profissão e sobre a área de conhecimento etc.	Passagens nas quais digam sobre a escola, universidade, área de pesquisa, tema, Pós-Graduação e/ou profissão que escolheram exercer.
Emergente do <i>corpus</i>	Conflitos de identidade e de autopercepção	Falas das entrevistadas revelando dificuldades e/ou conflitos (internos) oriundos da tentativa de compreender os enquadramentos em termos de raça/cor, em especial no que tange às separações e agrupamentos entre pardos e pretos na categoria negro.	Trechos que contenham os termos “parda”, “morena”, “ver”, “perceber” e/ou correlatos.
Emergente do <i>corpus</i>	Relacionamentos afetivos	Contempla os momentos nos quais as entrevistadas falam sobre relacionamentos com familiares, amigos e/ou companheiros afetivos. Destaque para as interlocuções nas quais revelam apoio ou desapoio às formas como articulam suas identidades de raça/cor.	Trechos que contenham “pai”, “mãe”, “amigo”, ou termos correlatos.
Emergente do <i>corpus</i>	Outro(s)	Engloba todos os outros comentários das interlocutoras que não se enquadram nas categorias anteriormente propostas.	Trechos diferentes daqueles contemplados nas categorizações anteriormente explicitadas.

FONTE: A autora (2022).

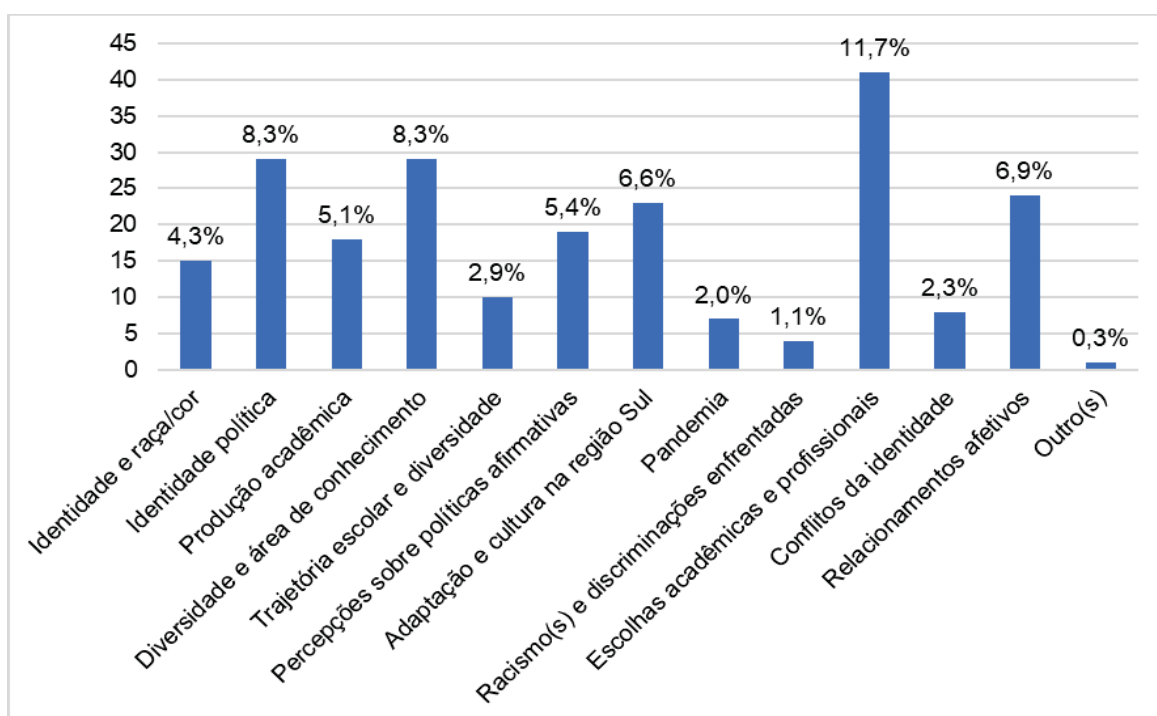
Como destacado no quadro, algumas categorias surgiram após a transcrição e percepção dos temas falados pelas interlocutoras. Alguns temas são previsíveis tendo em vista o contexto do qual ainda se viviam os efeitos no momento das entrevistas, em setembro de 2021 – a pandemia de Covid-19. Outras temáticas, porém, apareceram, como a interferência das relações interpessoais nas trajetórias individuais, da escola enquanto espaço de socialização e contato (ou não) com a temática “diversidade”, bem como a adaptação à região Sul, as escolhas acadêmicas e profissionais, as dificuldades em compreender ou definir as identidades de raça/cor e os relatos de racismos e/ou discriminações sofridas pelas interlocutoras.

6.4.2 Resultados da análise de conteúdo

Após a constituição do livro de códigos referentes às categorias temáticas da análise de conteúdo, as entrevistas transcritas foram codificadas de acordo com tal proposta. Em seguida, todos os trechos codificados foram organizados em um quadro que facilitasse a análise temática.

Ao final da codificação, foram obtidas 350 passagens das falas das entrevistadas codificadas, dispostas em relação à temática da seguinte maneira:

GRÁFICO 20 – FREQUÊNCIA DE TEMÁTICAS CONFORME CODIFICAÇÃO NO CONJUNTO DE ENTREVISTAS



FONTE: A autora (2022).

Como é possível observar no gráfico, a categoria que apareceu com mais frequência na fala das entrevistadas foi “Escolhas acadêmicas e profissionais”. Nesta categoria, as entrevistadas falavam sobre suas escolhas e aspirações e explicaram os motivos de suas escolhas. Em seguida, os temas “Identidade política” e “Diversidade na área de conhecimento” ficaram empatados. Em terceiro lugar, as entrevistadas falaram sobre “Relacionamentos afetivos”, temática seguida por “Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul”.

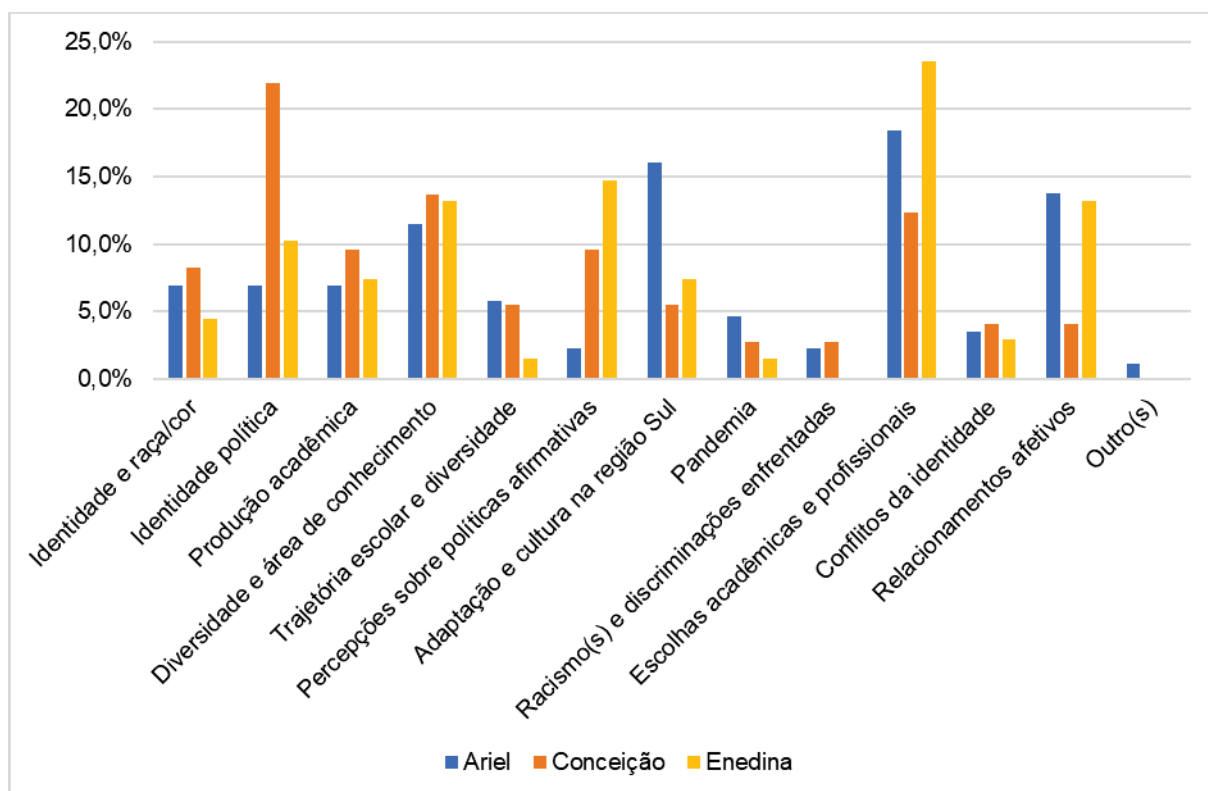
Apesar de a concentração de temas não ter se localizado nas categorias formuladas *a priori*, dois fatores ainda depõem a favor da permanência do *corpus* e da análise de frequências temáticas das falas das interlocutoras: a) com todas as falas categorizadas, tais categorias foram analisadas em separado, visando compreender o resultado do conjunto de impressões, pensamentos, crenças, conflitos e interesses esboçados pelas interlocutoras; e b) é interessante observar a frequência das categorias nas falas de cada uma das entrevistadas, conforme disposto a seguir:

TABELA 18 – FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS CONFORME CODIFICAÇÃO POR INTERLOCUTORA

Categoria	Ariel	Conceição	Enedina
Identidade e raça/cor	6,9%	8,2%	4,4%
Identidade política	6,9%	21,9%	10,3%
Produção acadêmica	6,9%	9,6%	7,4%
Diversidade e área de conhecimento	11,5%	13,7%	13,2%
Trajetória escolar e diversidade	5,7%	5,5%	1,5%
Percepções sobre políticas afirmativas	2,3%	9,6%	14,7%
Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul	16,1%	5,5%	7,4%
Pandemia	4,6%	2,7%	1,5%
Racismo(s) e discriminações enfrentadas	2,3%	2,7%	-
Escolhas acadêmicas e profissionais	18,4%	12,3%	23,5%
Conflitos de identidade e de autopercepção	3,4%	4,1%	2,9%
Relacionamentos afetivos	13,8%	4,1%	13,2%
Outro(s)	1,1%	-	-
Total	100%	100%	100%

FONTE: A autora (2022).

GRÁFICO 21 – FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS CONFORME CODIFICAÇÃO POR INTERLOCUTORA



FONTE: A autora (2022).

Nota-se que houve divergência entre as falas das entrevistadas em frequência de aparecimento de temas nas respostas categorizadas. Essa diferença, porém, se refere ao perfil e trajetória apresentados ao longo da entrevista pelas interlocutoras.

A etapa conseguinte consistiu na análise de cada uma das categorias dentro das falas de cada interlocutora. Tal análise está apresentada conforme a proximidade dos relatos das entrevistadas, começando por Ariel, seguindo com Enedina e finalizando com Conceição, visando respeitar as individualidades das interlocutoras e proporcionar uma organização narrativa condizente com os relatos colhidos.

a) Ariel

Identidade e raça/cor. A primeira pessoa a ser entrevistada, Ariel, enfatiza a definição de identidade em torno do eixo sexualidade, se definindo lésbica. Conta que ao longo da vida optou por silenciar muitas vezes a respeito de sua sexualidade, não a verbalizar, mas que, recentemente, tem conseguido demonstrar e externalizar mais essa sexualidade.

Fala também da sua identidade de gênero em relação à escolha profissional, ao dizer que se considera uma pessoa não-binária, tendendo mais ao masculino em

seu vestuário, e que por isso acabou optando por uma profissão em que a vestimenta não fosse um problema, podendo usar jalecos e uniformes nos laboratórios. Apesar dessa escolha inicial, acabou tomando decisões no âmbito do trabalho que a levaram à carreira docente no ensino superior, ambiente em que percebe o acolhimento por parte dos alunos a respeito de sua sexualidade, ao mesmo tempo em que exerce uma representatividade para tais estudantes, que sentem abertura para se expressarem e criarem uma relação de confiança.

Identidade política. Como o fator trazido com mais fôlego ao longo da entrevista, a sexualidade também foi abarcada na categoria que contempla as identidades políticas. Ariel acha essencial que se fale sobre o tema, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Apesar de não ter vivenciado isso em sua trajetória escolar e acadêmica, é muito positivo o movimento de mudança que os adolescentes e jovens tem feito, inclusive nos ambientes escolares, no sentido de mobilizar as discussões sobre diversidades e tirar o tema do anonimato.

Há também um componente politizado na ideia de Ariel sobre a expressão de sua sexualidade, ao dizer que, atualmente, não a esconde e que acha que é importante que a população LGBT tenha o direito a viver suas expressões sexuais e afetivas não somente no âmbito privado, no sentido de ter relacionamentos escondidos da sociedade, à margem, mas sim relações que são assumidas e reconhecidas publicamente. A luta perpassa também sua área de conhecimento (Saúde), o que ficou perceptível, por exemplo, quando, em 2019, o governo federal lançou uma campanha contra DST que, em suas palavras, “incentiva preconceito, a campanha basicamente dizia que “ah, se você tiver DST você vai ficar com uma coisa assim, ninguém vai gostar de você, e não sei o que’... aí já relacionava a LGBT¹⁸ também...” (Ariel, 29 anos).

Outros. Ariel relaciona a percepção sobre as falácias lesbofóbicas e LGBTfóbicas veiculadas ao descontentamento com o atual governo, o qual teria incentivado a ideia de que a população LGBT estaria criando uma “ditadura”,

¹⁸ Em confluência com a terminologia adotada pela entrevistada Ariel, adotei, ao longo do trabalho, a sigla LGBT.

enquanto, na realidade, tal parcela veio conquistando lentamente e ainda luta por direitos civis básicos, como casamento civil.

Relacionamentos afetivos. Ariel se coloca como a pessoa que representa e leva a causa das diversidades ao âmbito profissional enquanto docente, o que teria acontecido por uma identificação e relação boa com suas/seus alunas/os, que veem suas fotos com sua namorada nas redes sociais e comentam dando apoio, se abrem com ela sobre suas sexualidades, a veem como uma representatividade e um exemplo. As/os alunas/os também demonstram abertura e interesse para aprender sobre a cultura do Nordeste. Além das/os estudantes, em seu trabalho na área de farmácia, Ariel não conseguiu desenvolver vínculos de afinidade com as/os colegas.

A sua vinda para o Sul foi acompanhada da mãe e do irmão mais novo, uma vez que sua irmã mais velha está casada e seu pai já faleceu. Identifica, na família, em geral a aceitação sobre sua sexualidade; percebe, porém, que sua mãe ainda tem uma fala problemática nesse sentido, a incentivando a não divulgar fotos com sua namorada nas redes sociais, por exemplo, a esconder sua sexualidade, conselho do qual Ariel não concorda e não segue.

Em relação à carreira acadêmica, de início seu pai teria incentivado que fizesse um curso técnico para garantir um emprego, o qual cursou na área de administração, mas percebeu que não gostava. A família se preocupava com os longos anos de estudo sem trabalho formal que a vida acadêmica propõe aos estudantes bolsistas. Com o avanço na carreira, porém, a percepção mudou. Atualmente, a família admira e vê Ariel como uma pessoa realizada em sua profissão e faz coisas relevantes.

Ariel não relata discussões sobre a temática identidades de raça/cor em seu seio familiar, dando indícios de que, em sua família, é “naturalizada” a identidade de raça/cor parda de Ariel, tomada sem maiores conflitos.

Conflitos de identidade e de autopercepção. Em se tratando de identidade de raça/cor, Ariel se define como parda, mas conta que tal definição é mediada também pelo ambiente, relacional e “imposta pela sociedade”, “como se a sociedade fosse dizer”. Além disso, tal definição de raça/cor varia a depender da região do país, causando confusão e conflito em termos das barreiras entre cada uma das definições de raça/cor:

[...] se eu falasse disso no nordeste, onde eu morava, acontecia lá uma coisa meio “não, você é branca”... aqui não, aqui ninguém tem dúvida que eu sou parda, então, enfim, é o tipo de discussão e de pensamento que eu tive também, é interessante essa percepção de que realmente é questão de autodeclaração, porque aqui, por exemplo, aqui eu vejo essa diferença clara, aqui é todo mundo branco, aqui é todo mundo loiro, dos olhos azuis, ou verdes, enfim, e daí às vezes acontece, não necessariamente sobre raça, mas o fato de ser do nordeste, o fato de ser diferente, que eu sei que tem essa questão de raça também... às vezes acontece um destaque... [Ariel, 29 anos].

Ariel afirma também que apesar do “destaque”, como formula a percepção da diferença que sua presença causa na região Sul, ainda sim a sociedade invalida a autodeclaração da parcela da população que se considera parda, tal qual em um contexto de opção pelas políticas afirmativas, em que haveria uma cobrança por “ser negro”, conforme nos informa Ariel, usado, em sua fala, como um sinônimo de preto.

Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul. Em diversos momentos de sua fala aparece a questão da adaptação e/ou cultura na região Sul. Apesar de reconhecer que a população da região onde mora, em uma cidade pequena de Santa Catarina, foi receptiva em sua chegada, afirma ser perceptível, enquanto pessoa vinda do Nordeste, uma valorização e fala orgulhosa a respeito da colonização e da influência europeia na constituição da região, o que, segundo ela, é rechaçado no restante do país por conta da história por trás dos processos colonizadores. Questiona a educação histórica transmitida na região por este motivo, afirmando que este ideal colonialista valorizado torna a cultura sulista “uma bolha” frente à história do Brasil. Em tal “bolha”, há, também, a ideia fortemente veiculada de que a população negra seria minoritária, o que justificaria a falta de discussão sobre o tema racial: “falam que ‘ah, não, é porque no Sul a maior parte das pessoas é branca’... *tá*, mas se você pegar um ônibus, se você for em certas regiões da cidade, bairros mais afastados, você vai ver negros...” (Ariel, 29 anos).

Racismo(s) e discriminações enfrentados. Ainda relacionando a vivência de discriminações à vinda para a região Sul e ao “destaque” pelo qual passa, que, segundo ela, se dá em maior medida por ser do Nordeste, Ariel relata que, nem seu caso, não houve situações de discriminação explícita, porém é frequente que ouça comentários negativos em relação à sua região de origem em forma de “piada”. Em

uma ocasião, a “piada” foi porque ela teria finalizado uma tarefa que os demais não conseguiram:

O pessoal infelizmente faz muito piada sobre isso, tem preconceito... assim, acontece preconceito disfarçado de piada, tem isso, porque ninguém chega para me ofender sobre isso [...], mas ofendem às vezes, então... já aconteceram situações no trabalho, por exemplo, em que eu resolvi alguma coisa, daí alguém comentou: “nossa, a menina do Nordeste resolveu!” ... Eu fiquei: “como assim?” ... quer dizer que estava esperando que eu fosse pior, ou alguma coisa do tipo... [Ariel, 29 anos].

A “piada”, a jocosidade, portanto, são lidas pela entrevistada como uma forma de discriminação velada, uma forma de dizer sem dizer, porém, com o fundo implícito da ideia de “nós *versus* outros” e, sobretudo, “nós *acima de* outros”, reiterando as hierarquias raciais e regionais implicadas neste contexto.

Percepções sobre políticas afirmativas. A questão aflorada na região Sul, de “destaque” por conta da cor de pele não-branca em meio à maioria branca, colocam a entrevistada em dúvida sobre sua posição em um eventual processo de acesso às cotas, já que, no Sul, não haveria dúvidas de que é parda, mas, no Nordeste não há tanta certeza.

Apesar dessa dúvida, Ariel afirma ser favorável às políticas de cotas e demais políticas para inclusão na educação. Conta que no ensino médio foi bolsista de uma instituição particular e na graduação foi bolsista pelo ProUni. Em relação às cotas para a população autodeclarada preta e parda, observa que o discurso contrário às cotas gira em torno da ideia de meritocracia:

[...] não somente os motivos que eu vejo de as pessoas serem contra, são motivos de: “ah, vai tirar a vaga de uma outra pessoa que está mais preparada”... nossa, não é exatamente assim... eu sou bem a favor [...] por exemplo, a minha sala, a sala de aula que eu dou aula, só tem gente branca! Só! E isso é por quê? É porque os brancos estão mais preparados? Não... não é por isso... então eu já acho que já chegamos a um ponto que não é nem uma discussão que as pessoas tinham que estar tendo... porque se você parar para olhar para quem está na sala de aula, para olhar para os professores, você vai ver que não tem, que é raro... e não é porque a pessoa não está preparada, é porque às vezes não tem oportunidade, não teve o dinheiro também para estar ali... então tem que ter políticas que incentivem, que ajudem... [Ariel, 29 anos].

Ariel não utilizou cotas para ingresso na graduação por ter cursado o ensino médio em instituição particular como bolsista. Não sabe se há políticas de cotas para

ingresso na Pós-Graduação, tanto em seu Mestrado, quanto agora no Doutorado. Durante o Mestrado, relata ter tido dificuldades para conciliar trabalho e estudos, já que não foi contemplada com bolsa. Por já exercer atividade profissional, não tentou obter bolsa no Doutorado.

Trajetória escolar e diversidade. Ariel expressa o sentimento de gratidão pelas oportunidades que teve, fruto de políticas de inclusão, e pelas/os professoras/es que a acompanharam no processo. Segundo ela, alguns professores da graduação mudaram sua história, despertando o interesse pelo conhecimento científico e a incentivando a seguir na área.

Ainda na escola, relata que não havia a divulgação ou discussões aprofundadas a respeito das políticas de cotas por se tratar tanto de uma instituição particular quanto de outra época, em que pouco se discutia a temática das cotas raciais, segundo Ariel. Quando havia qualquer tipo de discussão sobre temas emergentes e problemas sociais, tal era realizado em um viés preparatório para o vestibular, em forma de redação do tipo “a favor ou contra” determinado tema. Critica a falta de aprofundamento a respeito do tema e a abordagem “a favor ou contra”, que acaba favorecendo posições preconceituosas inclusive em relação às identidades e sexualidades LGBT:

Pois é, era como falar se você era a favor ou contra alguma coisa, [...] “eu sou a favor ou contra você ser gay?”... nossa, não é uma discussão que eu tenho que ter, eu respeito e pronto, assim... algumas discussões são feitas por pessoas que não estão preparadas para aquilo, também tem isso... [Ariel, 29 anos].

Diversidade e área de conhecimento. Ariel observa, em sua trajetória, que houve pouca abertura às discussões sobre diversidades, mesmo no ambiente acadêmico. Identifica haver pessoas LGBT na graduação, por exemplo, mas que a temática era quase um segredo, ninguém comentava sobre e ninguém discutia o tema com seriedade, sendo ela a única a verbalizar sua identidade em seu grupo de convívio:

[...] no primeiro ano, eu acho, tinha eu e outra menina que não era hetero[sexual]... e tinha uns “quase gays” na sala... e aí a professora queria propor uma discussão e a gente começou a falar “tem um monte de homofobia aqui”... e aí a gente viu que teve uma certa aversão e a gente começou a se juntar em alunos que tinham já militando, assim... e daí teve uma discussão sobre isso, se é a favor ou não dos gays, aí foi uma discussão ridícula, também... como se desse para ser contra os gays [risos]... [Ariel, 29 anos].

A respeito de discussões aprofundadas sobre os temas, percebe que em sua área de conhecimento não havia. Quem vivenciava uma identidade dissidente do padrão acaba tendo uma vida dupla, ou seja, a vida na faculdade e no trabalho e a vida privada, mas que não era aceito que ambas fossem relacionadas. O “profissionalismo”, na área, parece ser expresso, também, pelo ajustamento às normas de gênero e sexualidade.

Discussões mais complexas teriam sido trazidas pelo contato com conteúdo na internet e amigos que militavam a favor da causa LGBT, já no Mestrado. Tais mobilizações sociais, porém, eram sempre efetuadas por pessoas das Ciências Humanas, que, segundo Ariel, se fechava em seu bloco, em outro *campus*, sendo raro o contato e difícil a comunicação. Para ela, isso caracteriza o “ambiente de Universidade Federal”. Ao longo de sua trajetória acadêmica, inclusive exercendo a docência no ensino superior, não identifica, na sua área, um tratamento adequado às temáticas da diversidade, como um ambiente acadêmico que se fecha e ignora as necessidades dessa parte da população, reiterando preconceitos. Em um trabalho que propôs à sua turma, de estudantes da área da saúde, a temática era DST:

Os meninos na aula estavam falando de umas DSTs, e eles não conseguiam entrar nessas discussões porque um grupo chegou colocando lá no cartaz que esse grupo era gay e bissexual, e aí eu fiquei: “nossa, de que ano é essa informação? Vamos atualizar isso” ... e dava para ver que o pessoal estava bem perdido sobre isso também, então a gente ainda está naquele tempo que “é só gay que transmite doença”... gente, por favor... [Ariel, 29 anos].

Apesar disso, tem se colocado como a figura docente que se propõe a discutir tais temas na área e a gerar mudanças no conhecimento veiculado, ainda, nas universidades, o qual identifica como, no mínimo, defasado neste sentido.

Pandemia. Pensando nas discussões e mobilizações sobre diversidades, em geral, já no Doutorado, não identifica a existência de movimentos, mas lamenta por

não ter contato com os colegas por conta do período remoto ocasionado pela pandemia.

Escolhas acadêmicas e profissionais. Como mencionado anteriormente, a escolha profissional de Ariel pela área de saúde no âmbito de pesquisa e laboratório se deu tanto pela afinidade com as disciplinas da área, ainda no ensino médio, quanto pela percepção de que não teria que conviver com muitas pessoas em sua atividade profissional. Afirma que se considerava antissocial ao longo de sua infância e adolescência, fato que atribui também aos diversos silenciamentos que teria tido que fazer a respeito de sua identidade ao longo de sua vida pregressa.

Na graduação, porém, conheceu professores que incentivaram a pesquisa acadêmica. Um deles a introduziu em um programa de pesquisa em um laboratório na Universidade Federal de seu estado para desenvolver já pesquisa na área, ainda na graduação cursada em faculdade particular, que não privilegiava a pesquisa, mas o mercado. Os professores deram impulso para que prosseguisse no Mestrado e Doutorado, e que, no Mestrado, as aulas eram voltadas para a formação de docentes, o que a teria obrigado a apresentar trabalhos e desenvolver melhor a comunicação. Atualmente, se percebe mais aberta e com uma comunicação melhor, o que se deu concomitantemente à abertura em relação a ser quem é em termos de sexualidade e identidade.

A vinda para o Sul se deu pela oportunidade de cursar o Doutorado na UFPR, mas também pela aprovação em um processo seletivo para uma vaga de emprego em sua área de atuação – laboratório – em Santa Catarina; logo após, assumiu também a posição de docente em uma universidade da região. Deste modo, não é bolsista. Percebe que a exigência para os estudantes bolsistas em sua área é muito grande, envolvendo jornadas de 40h em laboratórios das universidades, sem que haja efetivamente material a ser analisado nessa jornada extensiva. Não ser bolsista, em seu caso, possibilitou o desenvolvimento da carreira profissional.

Enquanto docente, Ariel retribui a gratidão aos professores que a incentivaram ajudando seus alunos que tem interesse na área acadêmica de forma voluntária, uma vez que recebe apenas por hora-aula da universidade, não por orientação e projetos alheios às aulas. Algumas e alguns de suas/seus estudantes participaram de congressos da área da saúde, o que seria difícil sem seu voluntariado.

Produção acadêmica. A jornada de Ariel, tanto acadêmica quanto pessoal, reflete também em sua produção acadêmica. Atualmente, no Doutorado, a proposta do seu Programa de Pós-Graduação é que as/os estudantes ingressem em projetos já em andamento, o que tem realizado.

No momento da seleção para o Mestrado, porém, ainda no Nordeste, como necessitava de produção e tinha um interesse por conta de sua trajetória, procurou professoras/es para realizar pesquisa sobre a saúde de mulheres lésbicas, relacionada à transmissão de DST, tema pouquíssimo explorado em sua área de conhecimento. Sofreu diversas rejeições por conta da temática escolhida:

[...] era relacionado a esse grupo de DSTs entre mulheres, e o pessoal não estuda muito sobre isso... eu lembro que [...] 10 anos atrás tinha uma única pessoa, que era conhecida por publicar nesse sentido, que ninguém mais publicava, então, acho que até hoje pensam muito que “mulheres não tem tanto índice de DSTs quanto homens”, enfim... e eu lembro que eu procurei professores para falar sobre isso, para desenvolver alguma coisa nesse sentido, e não tive apoio, eu não tive... não diretamente de “eu não quero trabalhar com isso”, mas teve desinteresse sobre o tema... eu acho que já teve muita gente que chegou até a falar “nossa, mas isso nem é relevante, nem acontece, nem dá para te ajudar”, os próprios professores tinham essa influência, assim... daí, enfim, acabei conseguindo encontrar um professor que se animou com a ideia e me ajudou a desenvolver... [Ariel, 29 anos].

Além desse trabalho que realizou, conta a cobrança por parte de suas/seus amigas/os da comunidade LGBT para produzir estudos sobre efeitos adversos e efeitos a longo prazo do uso de medicação e hormônios para a transição de gênero, por exemplo. Quando ingressou no Mestrado, conta que essa era uma motivação muito forte para que produzisse pesquisas e provocasse uma mudança no ambiente acadêmico:

[...] quando eu fui entrar no Mestrado, [...] eu cheguei a conversar com o professor para a gente desenvolver algo na área a respeito de saúde de mulheres lésbicas, a gente fez um trabalho... a minha ideia inicial era trabalhar mais com isso... [...] eu acabo deixando isso meio de lado... é algo que eu me cobro muito também para tentar pesquisar, ou tentar desenvolver alguma coisa... Mas, assim, tinha muito essa ideia, também, quando eu comecei o Mestrado, de “eu vou para produzir coisas nessa área”... que eu tenho amigos trans que fazem uso de hormônio e eles me cobram muito isso também... “Ariel, não tem estudos sobre efeitos adversos, não tem estudo sobre efeito ao longo prazo”, porque ninguém está estudando essas pessoas... então era algo que, quando eu entrei, eu me cobrava nesse sentido também: “eu vou mudar essa coisa, incentivar várias áreas da ciência a ter estudo para esse tipo de população”... acaba sendo algo que eu deixo passar, que, de vez em quando, eu ainda faço, mas eu poderia estar fazendo mais, também, mas foi um estímulo, de certa forma... [Ariel, 29 anos].

b) Enedina

Identidade e raça/cor. Temos também Enedina, uma mulher que articula sua identidade muito fortemente em torno de sua região de origem, bem como as políticas afirmativas que permitiram seu acesso ao ensino superior: “eu me reconheço como um parda e cotista de escola pública... também me reconheço como Nordestina, Brasileira...” (Enedina, 32 anos).

Enedina se considera parda, autodeclaração de raça/cor que a acompanha desde a infância. Articula sua cor também como “morena”, mas afirma que no próprio registro de nascimento já é definida como parda. Conta que sua mãe é branca e seu pai é pardo, então ela e seus irmãos têm tonalidades de pele distintas entre si, por conta da miscigenação na geração anterior. Enedina diz que se percebia diferente da mãe e da irmã brancas, por exemplo, mas que não identifica, em sua história, episódios de discriminação por conta da identidade racial.

Trajetória escolar e diversidade. Conta que na escola de sua cidade de origem, no interior, não havia discussões sobre a questão racial, mas que tal ocorreu foi para o ensino superior, cujo curso de graduação foi uma Licenciatura, proporcionando diversos debates sobre questões históricas e sociais.

Relacionamentos afetivos. Outro fator muito importante do relato sobre sua trajetória é o fato de ter ingressado no ensino superior e superado uma condição familiar de vulnerabilidade social.

Quando questionada sobre como surgiu essa motivação para procurar o ensino superior, Enedina retoma sua história e o incentivo que recebeu de sua mãe. Filha de pais autônomos, conta que sua mãe percebia em diversos momentos as dificuldades financeiras envolvidas na profissão informal e sem direitos trabalhistas, e que incentivou sempre os filhos a estudarem para que não passassem pelas mesmas provações e necessidades. Enedina conta que a mãe buscou entrar no serviço público, mas que o apadrinhamento político na cidade natal, ao qual a mãe não se vinculava, teria impedido sua admissão, ainda que com desempenho igual a outras candidatas. Por conta disso, teria influenciado ela a buscar os estudos no ensino superior em uma cidade maior e priorizar os estudos em sua vida:

[...] ela sempre me dizia que o futuro era estudar, porque você ia ter segurança, ia ter trabalho... minha mãe, ela era visionária, assim, ela não me incentivava a casar e a ter filhos logo, ela falava: “não, vá fazer sua vida, vá estudar para você ter sua independência”, [...] então minha mãe, ela sempre me incentivava a estudar... [Enedina, 32 anos].

Além do incentivo recebido, Enedina aponta que outro fator determinante em sua decisão de buscar a graduação, melhores condições de vida e independência financeira, se deu também por observar a realidade de sua mãe, que, apesar de contribuir com a renda familiar, ouvia diversas vezes do pai que não era a dona da casa e não mandava ali. Tal fato é articulado pela entrevistada como “humilhações” sofridas pela mãe e machismo por parte do pai. Diante disso, ela decidiu que, mesmo que tivesse que trabalhar em casa de família para poder estudar, assim o faria.

Ainda falando em relacionamentos afetivos, conta que a opção pelo celibatário a acompanhou ao longo da jornada acadêmica, muito carregada, ainda, pela memória das humilhações sofridas pela mãe e pelas condições financeiras de privação com as quais cresceu. Conta que, atualmente, ainda se questiona se a ausência de relacionamentos amorosos faz falta de alguma forma, mas sempre retoma seu objetivo principal, seus estudos e sua independência financeira.

Apesar de não relatar como parte de seus relacionamentos o afeto romântico, em diversos momentos sua fala é atravessada por memórias positivas em relação às/aos suas/seus amigas/os. Tendo estudado na graduação e Mestrado ainda no Nordeste, conta que, quando veio para o Sul, se surpreendeu positivamente pela presença de vários colegas de outros estados no Doutorado, dos quais ficou amiga e formou um grupo de apoio e confiança, bem como de socialização e comemorações.

Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul. Esse grupo de amigas/os teria sido importante na adaptação à região Sul, uma vez que as/os colegas de Doutorado que são de Curitiba eram mais fechados e menos receptivos, por exemplo, ao convívio pessoal, a ir à casa umas/uns das/os outras/os, elementos de socialização comuns de sua região de origem, conforme aponta. Acabou, então, se aproximando daqueles que também vinham de fora, tinham costumes parecidos e partilhavam a mesma experiência de vir de outro lugar: “a gente se encontrou, porque eu acho que também estava todo mundo nessa fase de ‘ah, quero me achar aqui nessa cidade’...” (Enedina, 32 anos).

Sua vinda foi acompanhada, também, por diversos apoios que recebeu ao longo do processo. Sua orientadora de Mestrado teria a indicado o programa e proporcionado sua estadia, logo na chegada, na casa de familiares.

Apesar dos colegas curitibanos menos sociáveis e da aproximação dos colegas que também eram de fora, aponta não ter sofrido nenhuma discriminação por ser nordestina e que gosta da infraestrutura de Curitiba, acha a cidade boa.

Pandemia. A entrevistada ficou em Curitiba entre 2018 e 2020, quando se iniciou a pandemia da Covid-19. Quando a universidade fechou, decidiu passar alguns meses com sua família e regressou no início de 2021.

Escolhas acadêmicas e profissionais. No momento da entrevista, estava na fase final do curso de Doutorado. Sua perspectiva profissional era ser professora, preferencialmente em um Instituto Federal, em que possa aliar o ensino de sua área de origem com a pesquisa acadêmica.

Logo que entrou na graduação teve acesso a políticas que permitiram sua permanência, seguidas do ingresso no PIBIC, que teria gerado o interesse pela pesquisa. Nessa época, estudou inglês, também por um programa da universidade. A experiência como pesquisadora e o conhecimento da língua estrangeira teriam aberto as portas para o Mestrado. Além disso, a baixa perspectiva de empregabilidade e a aspiração pela vida acadêmica, incentivada por professoras/es que a reconheciam, teriam sido fatores importantes para a decisão por seguir no Mestrado.

Em sua carreira acadêmica, conta ter seguido escolhendo os temas de pesquisa, os programas e cursos por conta do gosto pessoal e do interesse em pesquisar o tema, que a motivaram a ingressar na área de Exatas, majoritariamente ocupada por homens. Quando decidiu tentar o Mestrado nas Exatas e depois o Doutorado na UFPR, incentivada por sua orientadora de Mestrado, teria refletido se a sua entrada em ambientes marcadamente masculinos e ocupados por profissionais originários já das exatas não seria malvista, ao que sua orientadora rebateu com o incentivo pelo seu talento e dedicação enquanto pesquisadora, com diversas publicações nacionais e internacionais, bem como participação em eventos e grupos de pesquisa. Enedina reitera a importância dessa professora em sua trajetória.

Ainda na graduação, a entrevistada conta que fez a escolha estratégica de cursar o bacharelado e a licenciatura, pois sabia que poderia conseguir uma

oportunidade de trabalho como professora. Estudante da Universidade Federal de seu estado na graduação, ela ficou um ano a mais para cursar as disciplinas que faltavam para concluir o bacharelado, enquanto fazia um estágio remunerado que a permitiu comprar um computador e pagar uma Pós-Graduação. Cursou Mestrado e Doutorado com bolsa e, por conta de sua condição socioeconômica, aponta que não poderia ter feito os cursos sem bolsa, já que sua família não tem como a enviar recursos financeiros.

Percepções sobre políticas afirmativas. Enedina reconhece a si mesma como fruto das políticas afirmativas e de permanência que a permitiram ingressar e completar o ensino superior.

Em sua infância e adolescência, estudou em escolas públicas em sua cidade, do interior, as quais não tinham os recursos para preparar os estudantes para o vestibular. Diante do apoio da mãe e do sonho de fazer faculdade, Enedina saiu de casa e foi para a capital de seu estado, morando inicialmente com familiares e depois trabalhando em casa de família, como babá, para poder estudar. Ela conta ter feito 3 anos de cursinho pré-vestibular, pagos por ela mesma, para poder ingressar na Universidade Federal de seu estado. Expressa a importância da política de cotas ao se afirmar como cotista de escola pública e às políticas voltadas aos estudantes que já ingressaram no ensino superior. Sua ida para a universidade também só teria sido possível graças à residência universitária, onde ela habitou durante toda a graduação, e ao programa de bolsas para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social. Já no Mestrado e Doutorado, como não havia política de cotas, entrou pela ampla concorrência, o que atribui aos incentivos que foi recebendo ao longo do caminho, que a permitiram se tornar uma pesquisadora e intelectual na área:

[...] no Mestrado eu já não entrei para o sistema de cotas, já entrei pela ampla concorrência – na época não tinha sistema de cotas – mas o que acontece é que eu já tinha um currículo bem competitivo, por conta dessas oportunidades que eu tive, então eu considero que essas ações afirmativas que a universidade me proporcionou fizeram com que eu chegasse em um nível que eu conseguisse competir academicamente com o nível intelectual igual aos meus colegas que estavam em condições sociais melhores do que eu... então, o que eu percebo, é que a universidade tem um papel muito importante no amparo a esses estudantes que vem de uma situação vulnerável e eles conseguem, então, a partir dessa extensão, nos ambientes de pesquisa, nos ambientes de curso de línguas, a gente consegue desenvolver um nível mais ou menos equiparado àqueles que tiveram mais oportunidades antes da gente, antes da gente entrar na universidade... então, assim, agradeço muito a universidade por isso, porque eu consegui bolsa também de pesquisa no Mestrado e eu continuei publicando, continuei participando dos eventos, continuei me esforçando para ter um currículo bom e daí eu consegui fazer a seleção do Doutorado [...] e passei e consegui bolsa também do Doutorado... então é um ciclo, que iniciou lá na graduação e que me deu esse suporte para conseguir ingressar no Doutorado... e daí eu ingressei, também, por ampla concorrência... não tinha também sistema de cotas no Doutorado quando eu participei... [Enedina, 32 anos].

Tendo concluído o Mestrado com bolsa, conta que só seria possível cursar o Doutorado também com bolsa. À época das entrevistas, a atribuição de bolsas em seu programa se dava por conta da colocação no processo seletivo e não havia sistema de cotas. As cotas e a lógica de distribuição de bolsas, porém, têm sido discutidas no âmbito do programa, cujas/os docentes interessados em levar tal discussão adiante convidam ela e outros colegas para participar das discussões. Demonstrando a abertura à questão, seu programa teria feito um processo seletivo para vaga de docente priorizando a participação de pessoas pretas e pardas, ao que ela identifica como um avanço.

Falando em sua participação em eventuais concursos recorrendo às cotas, Enedina demonstra, porém, receio por conta de sua identidade de raça/cor. Apesar disso, afirma que, caso fosse negada, recorreria ao movimento social, por identificar que, apesar de positiva e essencial, ainda há falhas na política de cotas, diante das quais há fraudes e usufruto das cotas por pessoas brancas.

Conflitos de identidade e de autopercepção. Esses questionamentos em relação à aprovação ou reprovação nas bancas de verificação de políticas de cotas passam pelo que chamo de conflitos de identidade - trechos nos quais a interlocutora revela as incertezas e (auto)questionamentos pelos quais atravessou para se definir como parda.

Enedina reconhece o grupo de pessoas negras como composto por pessoas pardas e pessoas pretas, e identifica que as pessoas pretas sofrem mais discriminações e racismo(s) em relação aos pardos – tanto que, em sua fala, não houve nenhum trecho categorizado no tema “Racismo(s) e discriminações”. Apesar disso, conta que, quando entrou na universidade, em um estado e em uma região com maior concentração de população preta e parda do que na região Sul, se questionou se não faria parte do grupo de pessoas brancas, por conta de seu cabelo ondulado, mais próximo ao liso, e dos traços fenotípicos típicos de descendentes de europeus, como o nariz e os lábios. A questão do fenótipo foi geradora de conflito para ela, pois entendia que o fenótipo era definidor das identidades, mas, ao mesmo tempo, percebia que não eram todos os traços fenotípicos dela própria que se encaixariam em uma classificação restrita de “pessoa negra”. A partir dessa confusão, buscou a ajuda de colegas pretos que participavam do movimento negro e que a ajudaram a entender melhor a questão. Para ela, se considerar parda está muito atrelado à mestiçagem, como é possível depreender se sua fala, cheia de hesitação e na qual relata o “medo de falar alguma coisa errada” (Enedina, 32 anos):

[...] a questão do pardo está muito a ver com o mestiço, então, que é esse resultado da genética do preto com o branco, com o índio, então é realmente uma coisa mais complexa de você conseguir caracterizar uma pessoa parda pelo fenótipo... mas eu entendo que é uma questão multirracial que está ali que gerou aquele indivíduo com aquelas características... então eu percebo isso muito... [...] então, assim, eu acho que gerou um pouco de confusão quando eu fui entender que o grupo de pessoas negras são as pretas e pardas... isso aí, eu tive um pouco de dificuldade para entender... mas, depois, eu já entendi, e *ok*, eu já me considerava parda, então continuei me considerando parda... na universidade, [...] eu também entrei um pouco em conflito, porque o curso [...] tinha muitas pessoas pretas, e aí, os meus colegas pretos me consideravam branca... então, eu também levei um pouco de choque, porque eu falei: “mas eu não sou parda? E agora já sou branca, só porque meu cabelo é ondulado, é liso” [risos]... então, observe que é um assunto que eu acho que merece ser um pouco mais discutido para que as pessoas tenham clareza de qual grupo racial pertencem, porque realmente, a gente, quando chega em outros grupos, a gente não se reconhece mais por conta do julgamento do outro [risos]... entendeu? Aí eu ficava quieta, eu ficava na minha, mas eu acho que eu sou parda... tem tanta gente muito mais branca do que eu, como é que eu sou branca, agora... [...] eu conversei até com essa mulher negra que deu uma palestra [...] aí como ela já está há muito mais tempo no movimento, eu falei: “me fala aqui, na tua percepção, eu sou branca ou eu sou parda?” [risos]... aí ela falou: “você é parda, você tem vários traços, aí, de negros em você, mas você também tem traços europeus”... então, é uma combinação, assim, que deixa a gente confusa, às vezes, sobre as características predominantes... então eu não sei, por exemplo, em banca, como seria... se, de repente, eu passo num concurso como parda, eu não sei se eu vou sofrer o julgamento contrário da banca, de olhar para mim e falar: “não, você não é parda, você não pertence ao grupo”, ou, se realmente vai concordar... então, eu não passei por essa experiência ainda, mas às vezes eu fico insegura, se eu me inscrevo como parda nos concursos, porque eu tenho medo de alguém me julgar pelos traços mais europeus do que pelos afros... então não sei, fico um pouco confusa, mas eu me considero como uma pessoa parda e, para mim, já entendi... eu já entendi que no grupo dos negros tem os pretos e os pardos... [Enedina, 32 anos].

A fala de Enedina revela a dificuldade e os conflitos na autoidentificação racial vivenciada pela população que se diz parda, que, de um lado, é cobrada por posicionamento pelos movimentos sociais, que afirmam que a divisão em subcategorias é prejudicial pensando em estratégia política, e, por outro lado, reconhecem em suas famílias e em seus corpos fortes traços da miscigenação e da presença da genética advinda de traços brancos. Como aponta Enedina, muitas vezes a “resolução” acaba sendo provisória e permeada, também, pela interlocução com pares que identifiquem e acolham a dúvida. Tal situação recai sobre aquilo que afirma Nilma Gomes (2002): a identidade (inclusive e em especial a identidade de raça/cor) é relacional e negociada com pares.

Diversidade e área de conhecimento. Como relatado anteriormente, Enedina se deparou com um ambiente bastante diverso e aberto a discutir problemas sociais

quando ingressou na graduação, como questões raciais, de gênero, reflexões sobre o mercado de trabalho e as diversidades, entre outras. Quando ingressou na Pós-Graduação, porém, na área de Exatas, se deparou com um ambiente hostil a esse tipo de discussão. Orientados pelas discussões sobre os conteúdos específicos da disciplina, os programas da área de exatas não exporiam tais temas em nenhum momento dos percursos acadêmicos de seus estudantes, mestrandos e doutorandos.

Enedina percebe como positiva e um avanço no sentido da diversidade na área a presença de pesquisadoras/es de diversos estados em seu programa de Doutorado, bem como a presença de vários estudantes declaradamente LGBT, ao que ela atribui uma não existência de discriminação na seleção de estudantes. Ocorre, porém, que, de fato, a maioria absoluta dos ocupantes das cadeiras de Mestrado e Doutorado nas Exatas, em sua área de conhecimento, é masculina e branca. A entrevistada relata nunca ter tido aulas na Pós-Graduação com professoras/es negras/os, por exemplo. Percebendo a maioria de estudantes e unanimidade de professoras/es brancas/os em sua área de conhecimento, Enedina e suas/seus amigas/os, vindos de outras regiões do país, se juntaram e começaram a discutir a questão, enxergando-se como um pequeno grupo de resistência em um universo que contempla diversas/os pesquisadoras/es. Tal cenário reflete também nos índices de produtividade em periódicos da área: ela e as/os colegas observaram haver densidade de pesquisadores homens produzindo e publicando em revistas de seu segmento, indicando a tendência de ocupação em composição de gênero desses programas.

As discussões dela e dos colegas do Doutorado chegaram ao PPG, que se abriu para a possibilidade de implantar cotas para ingresso na Pós-Graduação e tem proporcionado discussões sobre o tema, a partir da constatação do corpo docente “muito dentro do padrãozinho” (Enedina, 32 anos), como expõe a entrevistada – padrão de homens brancos, ou seja, forte referencial de branquitude normativa.

Identidade política. A percepção das desigualdades ao longo de sua trajetória e dentro da área do conhecimento foram impulsionadoras da articulação política e científica de Enedina. Ao politizar sua identidade, fala inicialmente da questão de ser uma mulher produzindo ciência, uma mulher que sai do ambiente privado e vai galgar espaço no ambiente público marcadamente masculino, e que tem que fazer escolhas estratégicas nesse sentido. Retoma a questão da escolha por não se casar enquanto estiver estudando e antes de se constituir na carreira, apontando ser fato a diferença

de produtividade entre pesquisadoras mulheres e pesquisadores homens que são mães e pais, por exemplo. A carga do cuidado sempre é mais pesada para a mulher. Deste modo, ela reitera que agiu pensando justamente em poder se dedicar à carreira acadêmica, mas mantém uma visão crítica acerca desse processo e dessas escolhas pesadas que teve que fazer e que em alguns momentos a colocaram em sofrimento, que, no caso dos homens, são escolhas restritas ao âmbito sentimental, não relacionadas à carreira e desenvolvimento profissional.

Além da questão de gênero e do peso que tal implicou em suas decisões ao longo da vida, há ainda as desigualdades na área do conhecimento. O interesse pela articulação política teria surgido a partir da fala de um amigo em um congresso da área. Tal colega se declarou preto e reiterou a importância de estar ocupando um espaço de fala na academia enquanto pessoa preta. Diante disso, ela e outras/os colegas começaram a se declarar, no evento, como pretas/os e pardas/os e a endossar a fala desse amigo. Diante disso, eles fundaram um grupo de pesquisa, que está em constante diálogo com o PPG na formulação de política de cotas, e que se propõe a discutir a presença de mulheres, população negra, população LGBT e demais diversidades dentro do ambiente acadêmico das áreas de Exatas.

O grupo de pesquisa realizou ações online no período da pandemia, como reuniões de formação e discussão entre os membros, convite de pessoas da área e de outras áreas que já tivessem mais bagagem na discussão para falar sobre os temas, refletir sobre diversidade, acessibilidade, permanência, cotas, grupos que foram historicamente excluídos da produção científica enquanto sujeitas/os e pesquisadoras/es, e não objetos, e demais temas.

Produção acadêmica. Como uma estratégia de manter o grupo e de transformar, também, o ambiente acadêmico a partir dele, ela e seus colegas institucionalizaram o grupo na Capes, gerando certificados de participação e credenciando as/os pesquisadoras/es que o compõe, para fins, também, de pontuação nos termos da academia.

O grupo aplicou, em parceria com a coordenação do programa, um questionário para os estudantes matriculados e egressos da Pós-Graduação, visando obter dados sobre diversidade de raça/cor, gênero, origem social dos estudantes, discriminações, sexualidade, etc. Tais dados serviriam tanto para subsidiar as

políticas de cotas em formulação quando para que o grupo produza conhecimento e discuta a inclusão na área também em periódicos.

No momento da entrevista estava em fase de produção, também, por ela e pelas/os colegas do grupo, um estudo sobre o gênero das/os autoras/es que publicam em periódicos de sua área de conhecimento, visando quantificar a presença – ou, mais realisticamente, a ausência – de mulheres produzindo nas Exatas e, sobretudo, os motivos por trás dessa ausência.

c) Conceição

Identidade e raça/cor. Conceição foi a única mulher do Doutorado que se declarou preta no questionário aplicado junto aos estudantes de Pós-Graduação. Para ela, sua identidade racial a constitui, sendo elemento marcador e essencial de sua história de vida. Ainda que seja, como aponta, uma mulher negra empoderada e determinada, explica sua autodeclaração nos seguintes termos: “É... então, eu... há algum tempo, assim, eu sempre me considerei uma mulher negra, mesmo tendo a pele - uma mulher negra de pele mais clara - porque nós temos também diversas tonalidades de pele, nem todos somos retintos...” (Conceição, 48 anos). Além da identidade racial, a profissão também é elemento elencado pela interlocutora ao se definir: Conceição é professora há muitos anos.

Conflitos de identidade e de autopercepção. A hesitação na classificação racial apareceu em sua fala também quando conta a respeito de seu filho na época do vestibular. Houve dúvida e incerteza se o filho seria aprovado em uma banca de verificação de cotas para pessoas pretas e pardas, uma vez que ele é fruto de seu casamento interracial com um homem branco. Conceição conta que seu filho sempre se identificou como negro, assim como a mãe; porém, sempre houve, por parte da família de seu ex-marido, o questionamento da identidade racial dele, ao que seu filho responde reafirmando sua negritude e articulando um discurso fortalecido contra a tentativa de embranquecimento feita pelos demais.

Percepções sobre políticas afirmativas. O questionamento em relação à possível aprovação ou reprovação pelas bancas de verificação de cotas raciais foi um tema importante na época de ingresso no ensino superior para o filho de Conceição. O filho acabou optando por entrar pela ampla concorrência. Conceição observa como

contraditório que o filho tenha passado por tanto conflito e provação para acessar um direito enquanto, por outro lado, tantas pessoas brancas realizem fraudes para acessar vagas por meio de cotas raciais:

E eu acho que agora, também, que a política de cotas está, assim, se certificando mais... o começo trouxe muita insegurança... e como o racismo estrutural é muito forte e as pessoas contestam, a todo momento, essa política, isso também causa medo na gente, que você é fruto desse racismo, a gente é fruto dessa sociedade... então isso também nos desestabiliza enquanto pessoas negras... [Conceição, 48 anos].

Conceição diz que não havia cotas em seu Programa de Pós-Graduação na área de Humanas quando ingressou no Mestrado, mas que, após o Mestrado concluído, como é uma pesquisadora da área da diversidade, foi convidada a participar de bancas de verificação em processos seletivos para vagas de trabalho na universidade. Quando ingressou no Doutorado, seu PPG já tinha estabelecido a política de cotas, à qual recorreu e defende como uma conquista importante da população negra no sentido de ocupar os espaços acadêmicos.

Trajetória escolar e diversidade. A escolha da profissão e o processo de autodeclaração enquanto mulher negra foram permeados, em certa medida, pela trajetória escolar de Conceição, que afirma ter vivido uma educação sobre história afro-brasileira ainda muito restrita à lógica do processo de “escavidão”, como lhe foi ensinado. Não havia questionamento ou discussão sobre a temática racial na escola, nem representatividade que a abarcasse, na escola ou mesmo na mídia.

Conceição relata que, em sua infância e adolescência, havia a demarcação racial dos grupos de socialização dos escolares, fato que a levou a ser mais introspectiva, fruto da exclusão pela qual passava. Deste modo, como uma estratégia de resistência, teria se dedicado aos estudos para que tivesse esse destaque positivo na escola e fosse reconhecida. Conta que gostava muito de ler e de estudar, e viu na educação sentido e fonte de motivação.

Já no ensino médio, cursou o magistério e passou a ter contato com mais discussões e questionamentos sobre a realidade social; porém, não havia, ainda, referência à questão das relações raciais e a autores negros, por exemplo.

Relacionamentos afetivos. A dedicação aos estudos e o sentido atribuído à educação teriam vindo, conforme conta, dos ensinamentos que obteve de seus pais, que sempre a incentivaram a estudar para que pudesse “ser alguém na vida”, como se dizia na época. Perdurou em seu imaginário a ideia do valor da educação, que ela transmitiu também ao filho:

[...] isso a gente vai passando para os filhos da gente... também, eu sempre falo, sempre falava para o meu filho: “é a única coisa que eu posso te dar, assim, que você vai levar para a vida” porque bem material, as outras coisas, hoje você tem, amanhã você pode não ter, [...] agora, aquilo que você adquire através do conhecimento, isso ninguém pode tirar de você... as pessoas podem te subjugar, te oprimir, mas isso elas não tiram”... então, eu acho que é o que melhor que a gente pode fazer para um filho, para uma filha, é isso, dar essa orientação, essa instrução, [...] esse empoderamento, mesmo... [Conceição, 48 anos].

Apesar da força e incentivo recebido pela família para prosseguir com os estudos, Conceição conta que não havia discussões sobre empoderamento em termos de identidade negra no âmbito familiar. Afirma que, à época de sua infância e adolescência, se não era uma família militante, não havia esse empoderamento.

Escolhas acadêmicas e profissionais. Com o incentivo da família, a busca de condições melhores e o gosto pessoal pelo estudo e pela educação, Conceição se formou no magistério aos 17 anos e já ingressou na carreira docente, em seu primeiro concurso, trabalhando na educação infantil, profissão com a qual se identifica fortemente. Conta que já passou pela direção de um Centro Municipal de Educação Infantil em sua cidade e que na época da entrevista ocupava um cargo na Secretaria de Educação do município. Ao longo de sua trajetória profissional, buscou qualificação complementar e superior, tendo cursado três cursos de graduação distintos, todos na área da Educação. E nas várias posições que ocupou, optou por realizar trabalhos voltados à questão das identidades de raça/cor, trabalhando com literatura infantil sobre a ótica da Educação e relações Raciais:

[...] desde 2014 eu comecei a fazer um trabalho com a literatura com personagens negros, mesmo sem ter todo o conhecimento que eu tenho hoje, [...] participei de alguns congressos, daí em 2014 eu fui diretora, então eu também comecei a institucionalizar isso: fiz um projeto institucional, montei uma biblioteca, tive ajuda de muita gente, porque eu conheço muitas pessoas, [...] daí eu comecei já a trabalhar com essa temática e, quando eu pensei em fazer o Mestrado, eu já pensei em fazer voltado para essa temática... [Conceição, 48 anos].

Ela conta que fazer o Mestrado era um sonho desde que terminou a primeira graduação, mas que acabou sendo postergado pela chegada do filho e o desejo de lhe proporcionar melhores condições de vida. Conceição aguardou o filho chegar ao último ano da graduação para que pudesse empreender o projeto de ingressar no Mestrado. Nessa época, estava finalizando um curso superior em que teve contato com diversas autoras negras e autores negros e discussão qualifica sobre Educação e Relações Étnico-Raciais, o que a instigou a propor um projeto para a seleção voltado à temática. Ingressou no Mestrado, então, pesquisando tal tema, o qual segue no Doutorado, tendo cursado ambos sem bolsa, por conta do seu cargo de professora concursada.

Mesmo com anos de carreira docente e já atuando na área de estudos raciais, Conceição relata a insegurança que atravessou sua decisão em tentar ingressar no Mestrado, que era tanto um sonho quanto um desafio que parecia intransponível, ideia que teria sido alimentada, também, pela falta de representatividade de pessoas negras no ambiente acadêmico.

Chegando ao Mestrado, conta que teve, ainda, a dificuldade adicional de não ter sido ambientada à linguagem acadêmica em pesquisa e produção de conhecimento, e que teve que criar diversas técnicas de estudo para conseguir levar o Mestrado adiante. Superadas as dificuldades, foi acometida por um grave problema de saúde, que a obrigou a interromper temporariamente a Pós-Graduação e passar por tratamento médico intensivo. A história de superação de Conceição a levou a decidir seguir os estudos e prestar o processo seletivo para o Doutorado, vencendo a insegurança que outrora a sondava, as dificuldades de conciliar estudo e trabalho, as negociações com o município que teve que realizar para poder estar presente nas aulas do Mestrado, o fato de ter tido que bancar financeiramente a família por conta do desemprego do marido, o luto pela perda de familiares. Apesar disso tudo, Conceição revela que se tratava de um sonho em sua vida, e que acredita nunca ser tarde para que uma pessoa vá atrás dos seus projetos:

[...] eu entrei e tentei o Mestrado naquele ano e passei e nem acreditei... e demorei eu acho que mais de 1 ano para acreditar que eu estava lá dentro... [...] eu sempre gostei muito de estudar e, para mim, foi um sonho realizado... eu sonhei com o Mestrado a minha vida inteira, sabe, e eu acho que nunca é tarde para a gente correr atrás dos sonhos da gente, que quando a oportunidade aparece, nós temos que agarrar, independente da nossa idade... aí, eu fui... e nunca sonhei com Doutorado, nunca, sabe... eu achei que o Mestrado era o máximo que eu poderia alcançar na vida em termos de intelectualidade, de formação, e, de repente, eu terminei esse Mestrado... [...] durante o Mestrado foi muito difícil, porque eu não conseguia dispensa no meu trabalho, eu tive que fazer um acordo com a secretaria... então eu vejo que, assim, para a gente, mulher negra, é muito mais difícil... porque eu não podia... eu tenho um financiamento da minha casa, o meu marido ficou desempregado e eu perdi 8 pessoas da minha família nos 2 anos de Mestrado, então foi muito provação... e eu não podia largar o meu emprego para me dedicar única e exclusivamente para esse estudo, então foi um período difícil... e eu acho que isso é não é uma luta só minha, é comum a muitas outras mulheres como eu, principalmente quem tem a casa, tem a família, a gente é meio que “arrimo de família”, depende financeiramente desse dinheiro do trabalho... e foi, assim, bem difícil... quando eu terminei, eu descansei um ano e daí eu comecei a sonhar de novo... eu falei “já que eu cheguei até aqui, eu vou tentar o Doutorado”... e agora estou no Doutorado, estou dando essa continuidade, feliz... não é fácil, continuo trabalhando, tem aquela dispensa de 1/3, então é um dia e meio só para fazer disciplinas... isso torna a nossa carga um pouco mais pesada, [...] não é fácil escrever, não é fácil produzir, você precisa ter base, e as bases vem das leituras, então, nós que trabalhamos, a gente tem que multiplicar o nosso tempo, [...] mas eu acho que, quando você quer muito alguma coisa, você consegue, encontrar essa força... eu tenho essa determinação... [Conceição, 48 anos].

Adaptação ao clima, cultura e relações interpessoais na região Sul. Apesar de ter nascido e morar na região desde a infância, mesmo Conceição relata o peso da cultura sulista em sua atuação enquanto professora que trabalha com Educação e Relações Étnico-Raciais. A entrevistada relata que quando propôs o tema ERER na educação infantil, sofreu forte resistência da gestão por conta da cultura local, que ela identifica como colonialista. Segundo ela, o local marcado pelo pensamento colonial não permitia abertura para esse tipo de discussão. Conceição indica que são muito fortes no município também a branquitude e o patriarcalismo, o que gerou barreiras à introdução dos temas sobre relações raciais na educação.

Racismo(s) e discriminações enfrentados. A interlocutora conta que, por conta da cultura colonialista, patriarcalista e marcada pela branquitude em sua região, a sua ascensão aos cargos de confiança na Secretaria de Educação foi um desafio muito grande. Além de ter que provar seu trabalho após anos exercendo a função, conta que percebia o racismo em olhares tortos e rechaço à sua presença no local:

[...] quando eu cheguei, o primeiro mês foi terrível, tive vontade de ir embora, de não ficar... eu lia racismo no olhar de algumas pessoas, principalmente mulheres, não eram os homens, as próprias mulheres, sabe, não tem essa sonoridade, então eu lia as pessoas me dizendo assim: “esse não é o seu lugar, o que você está fazendo aqui”... tinham pessoas que não falavam comigo, nem respondiam o meu bom dia... isso é um enfrentamento, é um jeito de te falar que você não deveria estar ali... nunca tinha tido uma mulher como eu, [...] eu trouxe outras pessoas negras para minha equipe... então, o primeiro mês foi terrível... hoje eles engolem... então, tem pessoas muito boas, mas tem essas que te engolem, porque você está, na situação de poder, acima, então elas têm que te tolerar... não é respeito, eu sinto como tolerância, sabe, e ninguém quer ser tolerado, a gente quer ser respeitado... [Conceição, 48 anos].

A situação de racismo enfrentada no ambiente profissional ao qual ocupa enquanto mestra e doutoranda não é a única. Em retrospectiva, Conceição percebe em sua trajetória, especialmente na infância e adolescência, diversas situações de racismo que ocorreram, inclusive o isolamento na escola, em que tinha poucos amigos, era tímida e retraída. Desde a adolescência, o empoderamento foi um processo de resistência, que ela conta ter se iniciado quando ingressou em aulas de dança, que favoreceram sua expressão e autoconfiança.

Diversidade e área de conhecimento. Ainda que tenha sempre se considerado uma mulher negra, Conceição afirma que os estudos no ambiente acadêmico a respeito das epistemologias negras teriam fortalecido seu discurso e sua identidade. Seu primeiro contato com o tema na universidade foi quando fez sua terceira graduação, logo antes de tentar o Mestrado, e estudou epistemologias e literatura negras.

Reconhecendo a academia como um espaço de poder na sociedade, aponta a importância do seu PPG e da linha de pesquisa à qual se vincula, no sentido de proporcionar discussões, complexificação, produção e reconhecimento na comunidade científica a respeito das relações raciais, tema que ainda passa despercebido na maioria dos programas, visto com desconfiança por pesquisadoras/es de outras áreas.

Indica a presença expressiva de pessoas negras em sua linha de pesquisa, porém questiona o desinteresse de docentes de outras linhas em tratar do tema. É como se as relações raciais fossem constituídas somente pela população negra, sem a participação da branquitude, ao que Conceição provoca: “e as pessoas brancas, também não precisam conhecer?” (Conceição, 48 anos). Indica que a própria criação

da linha de pesquisa foi fruto de disputas entre as áreas, uma vez que, dentro de outras temáticas, os recortes da teoria e analíticos não privilegiavam os debates teóricos, metodológicos e epistemológicos de pensadoras e pensadores negros. Ainda que em meio às disputas, a linha estaria se fortalecendo e levando os debates para fora de suas fronteiras, com o tema entrando em outras áreas do seu PPG.

Conceição relembra saudosamente e percebe a importância da convivência com pares que teve durante o Mestrado – presencial – na UFPR: “porque estou, assim, junto com os meus pares, me sinto fortalecida nessa nossa linha [...], até por um reconhecimento de ver outras como nós...” (Conceição, 48 anos).

Pandemia. Mesmo com as dificuldades para concluir o Mestrado, por conta da necessidade de ir e vir de outro município e do tempo reduzido dedicado ao estudo, em virtude da carreira docente, Conceição indica que o Mestrado foi um espaço muito importante de fortalecimento de sua identidade, também por conta da relação com os pares, que fica debilitada no virtual, meio pelo qual ela vinha tendo as aulas do Doutorado.

Identidade política. Os estudos sobre relações raciais permitiram a Conceição um processo de assumir politicamente sua identidade enquanto mulher negra:

[...] eu acho que eu passei a me reconhecer melhor, a ter mais segurança, a partir do momento que eu ingressei na universidade, na Pós-Graduação... eu não tinha esse empoderamento que eu tenho hoje, então foi muito importante para mim esse ingresso no Mestrado... quando eu fiz o Mestrado, eu praticamente me descobri, me assumi, me defendi, sabe, me amei mais, como diz a bell hooks, aprendi a cultivar esse auto amor e eu acho que foi muito importante... [...] acho que tenho melhorado enquanto pessoa, enquanto intelectual... [Conceição, 48 anos].

O Mestrado e a tomada de conhecimento a respeito de autoras negras, principalmente, abriram portas para ampliar seu discurso político:

Chegar fortalecida, sabe... eu acho que eu não sabia defender... eu não tinha um discurso político, eu não tinha tantas leituras, então é isso que eu falo que eu fortaleci no Mestrado... eu militava, mas eu não sabia que tinham mulheres negras que produziam isso no campo da ciência, da academia e, que, quando eu me apropriei desse discurso eu poderia - eu pude - fazer outras defesas, sabe? Não ficava parecendo que eu estava trabalhando literatura só por militância; eu conheci leis, eu pude respaldar o trabalho e eu pude trazer outras junto comigo, então eu acho que isso fortalece a gente... e saber que têm outras mulheres negras que estão ali produzindo, escrevendo, fazendo ciência, [...] isso fortalece você, traz representatividade para a gente, uma referência [...], isso traz outro empoderamento para a gente... [Conceição, 48 anos].

Conceição se identifica como uma militante negra que articula sua luta também no ambiente acadêmico. Percebe que tanto em seu campo profissional, como na mídia, e em todos os espaços de poder da sociedade, a presença de pessoas negras foi fruto de muita luta, muito tensionamento do movimento social negro, e que tal luta passa também pela academia. Em termos pessoais, a luta e o conhecimento acadêmico a fortaleceram também para resistir ao racismo que a cerca no dia a dia:

[...] então eu sinto isso muito forte, mas, ao mesmo tempo, eu penso assim: “mas só o fato de eu estar aqui, dessas pessoas estarem vendo a minha cara preta todo dia”... e eu com as minhas roupas coloridas, de vez em quando eu vou com o meu cabelão em pé, meus turbantes, eu falo “ah, hoje eu vim de coroa”, [...] só esse fato, já é, também, sinal de mudança, já traz alguma representação, [...] eu acho que é bem isso, esse papel, [...] não basta ser uma mulher negra, uma pessoa negra, e não ter essa consciência política, essa vontade de mudar, porque isso é difícil... por isso que eu falo que esses espaços, que nem o Mestrado, o Doutorado, eles empoderam a gente, a graduação... quando você tem contato com essas leituras, essas referências de pessoas negras, elas dão esse empoderamento para você, para que você tenha também essa consciência política, que ser negro é um ato político... [Conceição, 48 anos].

Ser uma mulher negra, na visão de Conceição, envolve a luta política pela busca da ampliação de espaços para que outras mulheres negras “cheguem lá”, por uma consciência política que vai além do corpo ou da identidade individuais, mas pelo reconhecimento “daquelas que vieram antes e que virão depois de nós” (Conceição, 48 anos).

Produção acadêmica. A abertura de espaço via luta política se dá também, segundo a entrevistada, pela produção de conhecimento validado por pares na ciência. Já que a academia é um espaço de poder, é também uma estratégia política ocupar esse espaço de poder e produzir conhecimento que o transforme de dentro.

[...] é um espaço de poder que a gente tem que ocupar também, enquanto uma mulher negra, nós temos que ocupar, a gente tem que pensar que, esse espaço, ele tem que ser inclusivo, que, nós, quando almejamos estar aí, amanhã ou depois nós poderíamos ser professoras desse local e poderíamos mudar a academia, transformar ela num lugar mais humano, um lugar que respeite melhor as diferenças, onde nós possamos trabalhar as nossas epistemologias, as nossas leituras, eu acho que a mudança também está nas nossas mãos... pode ser difícil, mas não é impossível... [Conceição, 48 anos].

Os estudos superiores, a Pós-Graduação e o *status* de doutoranda foram fatores que favoreceram o ganho de espaço de Conceição na Educação em sua cidade e na proposição da temática das relações raciais no âmbito educacional, à revelia das ideias colonialistas que cercam tal ambiente. Conceição vêm se consagrando como pesquisadora também, através da participação ativa em grupos de pesquisa da área e da produção de textos reconhecidos na área de estudos raciais. Sua luta abre espaços na ciência e na educação e cria caminhos para que outras mulheres negras ocupem, também, esses ambientes, e causem transformações, tal qual aponta Nilma Lino Gomes (2010) ao falar do papel transformador e produtor de conhecimento-emancipação das/os intelectuais negras/os.

6.4.3 Definição das interlocutoras sobre suas identidades

Além da análise de conteúdo com base no *corpus* constituído das transcrições na íntegra das 3 entrevistas realizadas com as interlocutoras, o material permite, ainda, realizar reflexões que complementam a análise central, tendo como foco algumas questões do roteiro de entrevistas semiestruturadas. Nos subcapítulos a seguir são exploradas tais análises.

6.4.3.1 Como você se definiria?

Apesar de haver o roteiro de entrevistas semiestruturadas, as falas das interlocutoras levavam a diferentes caminhos ao longo da conversa. Ainda assim, a pergunta de abertura das entrevistas, que foi realizada antes de qualquer outra questão em todas as entrevistas, foi: “quem é você, como você se definiria?”.

As interlocutoras indicaram diferentes itens referentes a essa resposta. A tabela a seguir demonstra a frequência com que cada um dos itens foi elencado pelas interlocutoras:

TABELA 19 – FATORES ELENCADOS COMO RESPOSTA À PERGUNTA “COMO VOCÊ SE DEFINIRIA?”

Fator	Frequência absoluta
Profissão	3
Escolaridade em andamento (doutoranda)	3
Identidade de raça/cor	2
Gênero	1
Idade	1
Nome	2
Sexualidade	1
Cotas	1
Traços de personalidade	1
Identificar-se enquanto intelectual	1
Maternidade	1
Nacionalidade	1
Origem (regional)	1
Pseudônimo	1

FONTE: A autora (2022).

Considerando os fatores elencados pelas entrevistadas - expostos em ordem decrescente, não correspondendo, necessariamente, à ordem do aparecimento em suas respostas à pergunta inicial da entrevista -, nota-se que todas elas se identificaram por suas profissões. Em seguida, como segundo fator mais elencado, estão empatados a escolaridade em andamento, ou seja, se identificam como doutorandas, e a identidade de raça/cor, seja enquanto pardas (2 delas) ou preta. Tiveram recorrência em respostas de diferentes interlocutoras os seguintes fatores: gênero, idade, nome e sexualidade. Apenas uma vez tais fatores apareceram nas respostas: recorrência às cotas, identificar-se enquanto intelectual, maternidade, nacionalidade, origem regional, pseudônimo utilizado e características de personalidade.

Tais dados dialogam com os resultados obtidos da aplicação do questionário, no qual observa-se que, em todos os grupos de raça/cor, os fatores que as pessoas identificaram com mais frequência como determinantes de suas identidades eram “escolaridade ou formação” e “profissão”. No grupo de pessoas pardas, empatados estavam “gênero” e “raça/cor”; já nas respostas de pessoas pretas, “raça/cor” sobressaía, estando empatados com “escolaridade ou formação” e “profissão”.

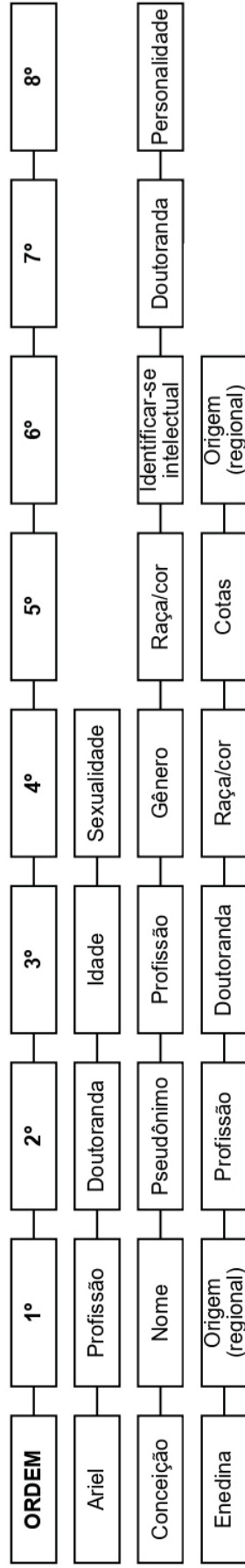
Nas respostas obtidas, duas vezes o fator raça/cor foi elencado pelas interlocutoras e uma vez o fator gênero, nessa resposta inicial. Há que se ponderar, entretanto, que as entrevistadas receberam, antes da realização da pesquisa, o termo

de consentimento, no qual há uma breve explicação com o título e objetivos da pesquisa – que pretende justamente refletir acerca das identidades de raça/cor. Acredito que por conta disso, também, as pessoas que se propuseram a realizar as entrevistas estavam dispostas ao diálogo. De alguma forma, suas identidades – seja gênero, seja raça, seja a intersecção entre os fatores – mobilizaram suas produções e decisões no âmbito de suas trajetórias acadêmicas. Ainda assim, não foram todas as respostas iniciais quando perguntadas como se definiriam que contemplaram a identidade de raça/cor.

Outro destaque: a resposta que indicou a regionalidade da entrevistada. Apesar de haver somente uma entrevistada que nasceu e cresceu na região Sul, apenas uma delas indicou sua origem regional na resposta à pergunta “como você se definiria?”. Essa pessoa foi Enedina, uma mulher que fez questão de se identificar, de cara, como nordestina, dando indícios de que a sua identidade é fortemente marcada pela regionalidade.

Outro fator interessante foi a ordem com que tais termos apareceram. O quadro a seguir explora a ordem dos fatores nas respostas à primeira pergunta, por cada uma das entrevistadas:

FIGURA 3 – ORDEM DOS FATORES ELENCADOS COMO RESPOSTA À PERGUNTA “COMO VOCÊ SE DEFINIRIA?”



FONTE: A autora (2022).

Note-se que se repetiram, nas três primeiras posições, os fatores profissão, idade e escolaridade – o fato de serem doutorandas. Gênero aparece de maneira esparsa. Raça/cor começou a aparecer nas falas das entrevistadas somente a partir da 4ª posição. E, no caso mais divergente, temos uma repetição (reafirmação) da origem regional da entrevistada Enedina.

As interlocutoras da pesquisa tenderam a se identificar primeiro por outros fatores que não raça/cor, apesar de a maioria delas mencionarem esse fator ao longo de suas identificações iniciais. Porém, quando surpreendidas com a primeira pergunta, tenderam a dizer com mais frequência suas profissões enquanto fator que as definem.

6.4.3.2 Percepção implícita das entrevistadas sobre suas identidades de raça/cor

2 de 3 entrevistadas identificaram suas identidades de raça/cor já na primeira resposta da entrevista, apesar de esse não ser o primeiro fator privilegiado na ordem de fatores que dizem respeito às identidades, conforme exposto na sessão anterior. Ao longo da entrevista, todas as entrevistadas foram convocadas a explicitar com maior riqueza de detalhes como se identificam em raça/cor. Todas tinham, em geral, visões de suas identidades de raça/cor como positivas. Além de positivas, negociadas com o meio e/ou resultados de processos pelos quais essas intelectuais passaram. Acontece, porém, que, apesar dessa visão em geral positiva e orgulhosa da identidade de raça/cor construída ao longo de um processo de autoconhecimento, há diversos termos divergentes associados a estas identidades, que serão explorados a seguir.

Início pela nuvem de palavras, que destaca em fontes maiores os termos que aparecem com mais frequência nas falas das entrevistadas. O processo de construção das nuvens de palavras foi realizado da seguinte forma: a) seleção, na transcrição das entrevistas, de trechos nos quais a entrevistada falasse de sua identidade de raça/cor; b) criação de nuvem de palavras com as falas referentes às suas identidades (nuvens de palavras com 50 a 75 termos, a depender da quantidade de palavras que não expressam sentido na análise que apareceram – por exemplo, “que”, “de”); c) exclusão das palavras não filtradas pelo *software* que não apresentam sentido para análise.

Como resultados da construção dessas nuvens de palavras, foi possível observar alguns fatores interessantes elencados nas falas das entrevistas como adjacentes às suas autodeclarações de raça/cor:

FIGURA 4 – NUVEM DE PALAVRAS ASSOCIADAS POR ARIEL À IDENTIDADE DE RAÇA/COR



FONTE: A autora (2022).

A nuvem de palavras apresentada anteriormente indica os temas após a limpeza de artigos, preposições e termos que não apresentassem sentido explícito. Observa-se um cenário em que a autodeclaração de raça/cor para a entrevistada Ariel é parda, termo que aparece rodeado por “nordeste”, sua região de origem, ou seja, quando fala de sua identidade de raça/cor, fala também de sua origem regional. Identifica a raça/cor como uma “questão”, como uma problemática a ser analisada, que não tem respostas fáceis. “Raça” perpassa “dúvida”, “estudo”, “discussão”, “pensamento”, “percepção”. Em termos dos verbos elencados, há “considero”, “olhei”, “falasse”, termos que indicam ter a ver com a percepção de pessoas, seja dela mesma ou outrem. Raça ainda evoca “auto”, “diferença”, “interessante”, “mundo”, “branco”, “branca”. O último destaque vai para o termo “ah”, que apareceu em sua fala diversas vezes, indicando hesitação. A hesitação, a dúvida, a questão, a percepção, enfim, aquilo que precisa ser analisado – parecem ser essas as ideias da entrevistada acerca da identidade de raça/cor.

FIGURA 5 – NUVEM DE PALAVRAS ASSOCIADAS POR CONCEIÇÃO À IDENTIDADE DE RAÇA/COR

A última entrevistada, Enedina, se autodeclara como “parda”. Ao redor disso, fala diversas vezes do grupo de “negros”, elencando termos como “pretas”, “preto”, “pardo”, “negros”, “negra”, “negro”. Os termos indicam sua autopercepção rodeada de hesitação, perceptível em termos como “sou”, “né”, “me”, “mim”, “minha”, “reconheço”, “percebo”, “acho”, “será”. A respeito dos fatores que ela identifica como definidores da identidade, estão “características”, “cor”, “cabelo”, “nariz”, “traços” e “europeus” – Enedina se identifica como uma mulher parda com cabelos ondulados e traços europeus. O dilema da interlocutora a respeito da identidade é manifesto quando diz ter receio de participar de bancas de validação de cotas raciais em concursos e ser reprovada, mas que passou, também, por um processo de identificação com pares, recorrendo a um “amigo”. Nesse processo podem ser condensados itens como “falei”, “sei”, “gerou”, “comecei”, “entendi”. A entrevistada conta que tais conversas a ajudaram a compreender melhor a questão, mas conta haver receio, ainda, em volta da identidade de raça/cor, visto por palavras como “questão”, “realmente”, “certo”, “errado” e “medo”, por ser considerada “branca” em alguns contextos.

Porque, apesar de identificarem de maneira positiva seu pertencimento racial, as entrevistadas colocaram, próximas às suas definições de identidade de raça/cor, termos como “certo”, “branca”, “questão”? Observo que em tais momentos as entrevistadas demonstravam anseio quanto às narrativas de autodeclaração de raça/cor. Recorrendo à literatura sobre o tema, parece haver, aqui, fatores distintos agindo neste contexto: a) o pertencimento de raça/cor tomado como sinônimo de aparência racial (NOGUEIRA, 2007); b) a questão da população parda e a dificuldade de enquadramento no grupo de “negros”, tal qual proposto pela militância e estudos acadêmicos, em virtude das ideias de aparência racial como definidoras das identidades de raça/cor, em que conta cor da pele, cabelo, nariz e outros fatores fenotípicos e, em simultâneo, a questão do preconceito de marca (NOGUEIRA, 2007), segundo a qual a discriminação ocorre quanto mais traços fenotípicos negros a pessoa tiver. As interlocutoras que se identificaram “pardas” tinham, em suas falas, indícios dessa dificuldade de compreender seu papel, seu local no espectro racial, a dúvida, a necessidade de validação por pares. E essa validação dependia, também, do contexto em que estavam. Ambas eram de cidades de outras regiões do país, regiões com índice maior de população negra que o da região Sul. A seguir, tal temática é explorada com mais detalhamento.

6.4.3.3 Percepção da vivência na região Sul em relação às identidades de raça/cor

Como citado anteriormente, duas das interlocutoras entrevistadas – coincidentemente, aquelas que se identificaram como pardas – não nasceram nos estados da região Sul do país, mas se dirigiram a tal local por conta do Doutorado.

Os relatos das entrevistadas deixam entrever significados dúbios na vinda ao Sul: desejo de cursar a graduação/Doutorado nesta região, por conta do Programa de Pós-Graduação e desejo de conhecer a região em si, porém, em contrapartida, o choque de cultura em relação ao tipo de ideias propagadas socialmente a respeito de diversidade, raça/cor, branquitude e negritude. Recorro, a seguir, a uma proposta alternativa de análise de conteúdo envolvendo as falas das entrevistadas sobre a região Sul do país: a análise das características atribuídas e impressões das interlocutoras ao falarem das pessoas, eventos, lugares e cultura da região.

QUADRO 17 – CARACTERÍSTICAS ATRIBUÍDAS PELAS INTERLOCUTORAS AO SUL

Assunto	Características atribuídas pelas interlocutoras	
	(+)	(-)
Cultura		É muito colonialista
		Colônia
		Dividido em colônias
		Pensamento colonial
		Falando bem de colonização
		Família tradicional
		Patriarcalista
		Resistência ao tema diversidade na educação
Pessoas	Acolhedores	Os meus colegas de Curitiba, eles não eram muito assim, de falar
	Receptivas	Em comparação com o Nordeste, o pessoal é um pouco mais fechado
	O pessoal aqui de [...] é bem simpático	As pessoas que não são legais
	Bem receptivo	
Lugares, infraestrutura e clima	Trânsito bom	Muito frio
	A cidade é boa	Cidade pequena
	A cidade é bem tranquila	
	A cidade é bem segura	

FONTE: A autora (2022).

Optei por dividir as falas das interlocutoras em temáticas, o que possibilita perceber a frequência e a valoração que determinadas características atribuídas ao local de moradia detinham.

No primeiro eixo, note-se que não foram elencados aspectos positivos à cultura da região Sul. As entrevistadas percebem alguns fatores como o pensamento colonial e as famílias tradicionais, entendidos de forma geral como uma visão da região como tradicionalista e fortemente marcada pelo ideal de colonização europeia. Além disso, a entrevistada que é local e professora denota a falta de abertura ao tema da diversidade nas escolas e na política, que refletem o imaginário social.

O segundo eixo, pessoas, demonstra uma visão mais positiva das interlocutoras, apesar das dificuldades encontradas no trato com os locais. Apareceram menções com valoração positiva e negativa. As entrevistadas indicaram que tiveram contato com pessoas acolhedoras, receptivas e simpáticas. Apesar disso, houve também contato com pessoas mais fechadas e pouco comunicativas. Nas palavras de uma delas, “Curitiba é uma cidade boa, mas as pessoas não são legais”.

O terceiro eixo é mais geral e fala de características de estrutura e clima da região. As entrevistadas atribuíram mais características positivas neste eixo, como a segurança, o trânsito que flui, a tranquilidade. Em contrapartida, falaram negativamente do frio, típico da região.

Os recortes de falas das entrevistadas que mostram as características atribuídas à região Sul indicam percepções múltiplas das interlocutoras a respeito do local: gostam da infraestrutura e, em geral, tiveram boas relações com os locais, porém, quando as relações foram ruins, esse ruim é marcado muito por conta da cultura da região, vista como colonialista.

6.4.4 Intelectuais negras e/ou negras intelectuais

Finalizando a análise do conteúdo das entrevistas, retomo alguns pontos importantes e trechos marcantes das falas das interlocutoras.

Início pelo relato de Ariel. Apesar de não focar sua narrativa em torno da temática da identidade de raça/cor, como o estudo se propõe interseccional, achei relevante manter o diálogo e as provocações lançadas por Ariel, que se coloca como uma pessoa parda produzindo, também, uma mudança no ambiente acadêmico,

mesmo por conta de sua presença enquanto estudante, pessoa pesquisadora, e, sobretudo, enquanto docente universitária (fato que se materializou por conta de sua trajetória acadêmica) em um ambiente marcado pela branquitude normativa e que silencia completamente a respeito das diversidades. Nesse meio, Ariel se coloca como uma pessoa parda e LGBT que vem modificando a forma de produção de conhecimento em sua área.

No caso de Enedina, apesar de, em diversos momentos, contar das dificuldades e dos conflitos que vivenciou em termos da autodeclaração de raça/cor, ela se coloca, então, como uma mulher parda-negra, doutoranda, que percebe a desigualdade em sua trajetória e se articula com colegas nos termos da academia, buscando mudar este ambiente por dentro, através da emergência de discussão e proposição de políticas e produção acadêmica que exponham as mazelas da inclusão no ensino superior, que parecem não ter sido sanadas, ainda, na área de exatas.

Já Conceição se coloca como uma mulher negra que luta dentro e fora da academia por reconhecimento e abertura de espaço para as epistemologias negras e pela diversidade, questionando as estruturas colonialistas de saber-poder (QUIJANO, 2005) e estabelecendo sua presença e sua militância enquanto essenciais às mulheres negras, que pensam tanto nas que vieram antes, quanto nas que virão depois. Para ela, a mulher negra abre caminhos para as demais e transforma. Em sua atuação enquanto professora, pesquisadora e militante, age no sentido de produção de conhecimento-emancipação, conforme proposto por Nilma Gomes (2010), se colocando enquanto uma intelectual negra. Age também no sentido de descolonizar a educação básica e a produção científica a partir da perspectiva negra, se afirmando e se colocando nas lutas e enfrentamentos de forma ativa.

Há diferentes maneiras de ser uma mulher negra, tal qual fica evidente pelo relato das interlocutoras que aceitaram compor esta pesquisa. O ponto comum das vivências múltiplas de intelectuais negras é a resistência frente à branquitude normativa, às discriminações e barreiras interpostas ao longo de suas trajetórias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Motivada inicialmente pela constatação do baixo contingente de mulheres negras no ambiente acadêmico, esta dissertação teve como tema as experiências, percepções, identidades e produção das intelectuais acadêmicas negras. Pensando mais estritamente no cenário da Pós-Graduação, e, em especial, dos cursos de Doutorado, que permitem o ingresso no magistrado superior e formação de novos quadros docentes, a pesquisa foi circunscrita no âmbito dos cursos de Doutorado na Universidade Federal do Paraná, dialogando com interlocutoras negras cursando esta etapa de ensino.

Além dos estudos que acompanham a composição racial de estudantes da Pós-Graduação já preverem o afunilamento racial à medida que avança o nível de formação, sendo o número de mulheres negras o menor e em relação aos demais grupos de raça/cor e gênero (ARTES, 2013) nos cursos de Doutorado, a presença reduzida dessas na Pós-Graduação reflete em menor percentual de pesquisadoras bolsistas negras e quantidade ínfima de docentes mulheres negras nas universidades brasileiras (FERREIRA, 2018). Pensando mais especificamente na instituição constitui o *locus* de análise, a UFPR, o levantamento mais recente aponta serem somente 3 de 2111 docentes que se declaravam mulheres pretas em 2018 (VANALI; SILVA, 2019).

A desigualdade no ambiente acadêmico é vista aos olhos das teorias que compreendem as relações entre educação formal, desigualdades sociais e relações raciais no Brasil, usando a lente da interseccionalidade, que permitiu verificar a experiência de um grupo cuja identidade é perpassada por no mínimo dois marcadores sociais da diferença: raça e gênero. O colonialismo instaurou a diferença baseada em raça e sexo (GONZALES, 1984), no intuito de hierarquizar as posições sociais de cada grupo de intersecção entre gênero e raça/cor.

No caso do Brasil, essa diferença hierarquizada atribuiu, historicamente e no pensamento social, papéis sociais específicos para as mulheres negras, tal como aponta Lélia Gonzales (1984) ao dizer do machismo e sexismo da sociedade brasileira, que reforça a ideia de hiper sexualização ou servilidade do que se imagina por “mulher negra” enquanto um estereótipo. O intuito desta pesquisa foi, também, o de desestabilizar essas estruturas sociais demarcadas fortemente, apontando o papel transformador de mulheres negras no ambiente acadêmico, enquanto produtoras de

conhecimento-emancipação (GOMES, 2010), em meio à academia marcado pelo eurocentrismo e colonialismo (QUIJANO, 2005).

O problema de pesquisa foi: qual a relação entre as identidades de raça/cor e as trajetórias acadêmicas de intelectuais autodeclaradas pretas e pardas? A bibliografia dava indícios de que essa construção identitária enquanto mulheres negras ocorre simultaneamente ao enfrentamento de diversas formas de opressão, e que, portanto, engendrariam diferentes formas, também, de resistência. Interessava saber, também, de que maneira suas identidades de raça/cor, de gênero e sexuais influenciam em suas produções no ambiente acadêmico, emprestando a ideia de Nilma Lino Gomes (2010) ao falar das/os intelectuais negras/os e das/os negras/os intelectuais.

Utilizando como recurso metodológico a triangulação entre diferentes ferramentas, houve aproximações distintas do tema que permitiram uma visão tanto generalista quanto particular da temática “intelectuais negras no ambiente acadêmico”.

A visão generalista foi possibilitada pela revisão sistemática realizada em um banco brasileiro de teses e dissertações, cujo resultado foi diversas temáticas trabalhadas em relação às mulheres negras nesses trabalhos. As lutas das mulheres negras são tão específicas em uma sociedade racista e patriarcal que apareceram vários trabalhos, por exemplo, falando sobre saúde e/ou adoecimento de mulheres negras e sobre a violência sofrida tanto por elas quanto por seus filhos. Pouquíssimas eram as teses e dissertações voltadas ao conhecimento acadêmico ou à presença dessas mulheres nas universidades. Outro achado importante da revisão sistemática de literatura foi o perfil de pesquisadoras que se debruçaram entre 2017 e 2020 sobre o tema: em geral mulheres, autoras de dissertações, pesquisadoras da região Sudeste e/ou Nordeste do país, em determinadas IES (USP, UFRGS ou UFBA) e produzindo em Programas de Pós-Graduação nas áreas de Ciências Humanas, em especial Educação, Letras e Literatura. A categoria mais abordada nos trabalhos foi “Mulheres negras: Identidade e trajetórias”. Na UFPR, não foram encontrados no BDTD Ibct dissertações ou teses publicadas entre os anos de cobertura da revisão sistemática que contemplassem as palavras-chave “mulher AND negra”.

A segunda estratégia metodológica utilizada foi o questionário aplicado aos estudantes de Pós-Graduação, já focado na UFPR. O questionário, veiculado de

maneira *online*, foi enviado às coordenações de curso, explicando o tema da pesquisa e o enfoque na interseccionalidade de raça/cor e gênero. Diversos foram os resultados obtidos desses questionários, que possibilitou, sobretudo, compreender se havia diferenças entre áreas de conhecimento no que dizia respeito às expressões identitárias e à composição de raça e gênero. Em algumas áreas, como nas Tecnologias, é interessante observar haver mais pessoas autodeclaradas nipônicas ou asiáticas do que negras, ainda que a distribuição populacional brasileira – mesmo na região Sul – tenha alta concentração de pretos e pardos. Os questionários acabaram confirmando a tese do afunilamento racial, ao trazer maior proporção de respondentes negras/os no Mestrado que no Doutorado, e da branquitude normativa, ao expor a concentração de população autodeclarada branca em todos os PPGs - em todos eles, o grupo que prevalecia em termos de raça/cor era o de estudantes que se identificavam como brancas/os, independente da área do conhecimento.

Os questionários permitiram também fazer outras aproximações profícuas. Uma das questões solicitava que os entrevistados elencassem itens que consideravam constituintes de sua identidade e formassem um “ranking”. As respostas foram divididas em grupos de raça/cor distintos. As pessoas brancas, mesmo as pardas, diziam que o fator mais determinante de suas identidades era a profissão, enquanto nipônicos e, com maior concentração, pessoas pretas, afirmaram que raça ou etnia eram os fatores essenciais de suas identidades. Além disso, as pessoas pretas afirmaram em maior número que há discriminação de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico de seus Programas de Pós-Graduação.

Não só a riqueza de informações e produção de dados foram possibilitadas pela aplicação dos questionários; tal ferramenta serviu, também, para tornar possível a aproximação das interlocutoras das quais se pretendia conhecer as trajetórias acadêmicas e de construção identitária.

Como tinha a ideia de que haveria diferenças de percepção e vivências nas diferentes áreas do conhecimento, e como, no momento da pesquisa, estávamos vivenciando o isolamento social ocasionado pela Covid-19, as relações pessoais que possibilitariam o contato com interlocutoras por conveniência possivelmente me trariam interlocutoras somente das Ciências Humanas. Tal também ocorreria se eu entrevistasse uma pessoa e pedisse que me indicasse outra – poderia haver a indicação de outras participantes que tivessem vieses parecidos em identidade racial ou mesmo vivências semelhantes da área do conhecimento.

Ao final dos questionários, solicitava que aquelas pessoas interessadas e disponíveis a participar de uma entrevista informassem seus nomes e formas de contato, o que levou a um processo de seleção das interlocutoras por critérios descritos ao longo do trabalho, convite e aceite do Termo de Consentimento de três delas para as entrevistas semiestruturadas.

Retomando os objetivos da pesquisa, o primeiro deles era levantar temáticas elencadas em estudos acadêmicos sobre mulheres negras, contemplado pela revisão sistemática evidenciada no capítulo que dá sequência à introdução do trabalho e cujos resultados estão sumarizados anteriormente.

O segundo objetivo específico era verificar a permeabilidade de diversidades nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o ambiente acadêmico na UFPR. A hipótese que sucedia era a seguinte: uma vez que o ambiente acadêmico é diverso internamente, por conta das diferentes áreas do conhecimento, é possível que cada uma das áreas às quais as mulheres negras estão vinculadas apresentem desafios distintos em termos das identidades raciais politizadas no meio acadêmico e diferentes permeabilidades à discussão sobre relações raciais e de gênero, de maneira interseccionada. Como resultados, os questionários e as entrevistas evidenciam que, de fato, há áreas com maior abertura para a discussão de temáticas relativas às diversidades e identidades étnico-raciais no Brasil, como no caso das Humanas; ocorre, porém, que, mesmo nestas áreas, para que tal discussão aconteça, várias disputas internas, inclusive disputas de legitimidade acadêmica do tema, ocorrem e não são pacificadas, mesmo em contextos de ampliação da discussão para outras áreas do conhecimento.

Em seguida, o objetivo específico adiante era compreender se as acadêmicas negras percebem suas trajetórias de construção enquanto intelectuais em relação às suas identidades de raça/cor, também compreender de que forma essas pesquisadoras se autodeclaram em identidade racial. A hipótese que o acompanhava era de que a construção enquanto intelectuais negras ocorre simultaneamente ao enfrentamento de diversas formas de opressão. A categoria “Identidade e raça/cor” tinha como definição as falas das entrevistadas sobre suas autoidentificações de raça/cor, gênero e sexualidade, seja referente à forma como se definem, seja em relação às percepções delas sobre tal tema. As entrevistadas não apresentaram definições homogêneas a respeito do que entendem por suas identidades. As pessoas reais das quais foram obtidos os relatos se identificam de diversas formas dentro do

espectro “negra” e não necessariamente raça/cor é o principal componente elencado quando falam de suas histórias e trajetórias, conforme é possível perceber no relato de Ariel, por exemplo. Mas, estando dentro dessa categoria, agem, reagem, empreendem e resistem às opressões de diversas formas. Afirmam articular a resistência em forma de produção dentro da academia e, além de orientarem suas lutas enquanto produção acadêmica, levam a causa para seu ambiente profissional e a articulam politicamente.

Os relatos de Enedina, Conceição e Ariel apontam indícios, cada uma delas em formas específicas, de processos diversos, também, de construção identitária marcados por opressões diversas enfrentadas, seja por conta do racismo discriminatório em suas trajetórias pessoais ou profissionais, seja por conta do racismo estrutural, que as coloca, ao mesmo tempo, diante da discriminação e as fazem questionar suas próprias identidades, forjadas em meio ao que chamei de conflitos de identidade. Tal proposição é feita por Munanga (2003) ao apontar que o mito da miscigenação teria criado um cenário em que a negritude é preterida, alvo de desconfiança e demérito, enquanto expressão identitária legítima, no contexto social marcado pelo pacto da branquitude (BENTO, 2022). Também aparece o que uma das entrevistadas chama de limbo racial vivenciado pelas pessoas pardas, que tem suas identidades o tempo todo questionadas e ficam como que sem ter direito a uma autodeclaração em meio ao racismo estrutural, que coloca de maneira a parecer incorreta a autodeclaração enquanto mulheres negras-pardas.

Outro objetivo do estudo era compreender formas de resistência ao racismo e ao sexismo engendradas pelas intelectuais negras na academia, tendo como hipótese que ocorreria a construção de diversas formas de resistência às opressões de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico. As categorias identidade política e produção acadêmica apontam dados neste sentido: as intelectuais entrevistadas ativamente utilizam ou já utilizaram a produção científica a favor da promoção da igualdade e da diversidade, buscando expandir as fronteiras do conhecimento acadêmico.

Outro objetivo era analisar, dentre as interlocutoras da pesquisa, a influência de políticas afirmativas e de permanência em sua entrada na academia e sucessão para a Pós-Graduação. A hipótese que o acompanhava era que as cotas proporcionariam, tanto no ambiente acadêmico quanto na Pós-Graduação, a quebra do ambiente acadêmico em maioria branco, portanto da produção de conhecimento

científico majoritariamente feita pelo viés da branquitude. Tal afirmação se provou se provou verdadeira no caso da entrevistada Enedina, que recorreu às políticas afirmativas e de permanência e atribui a tais políticas o sucesso na carreira acadêmica. Os estudos a proporcionaram sair de uma condição de vulnerabilidade e o contato com as discussões sobre temas da diversidade que teve na graduação a levaram a, no Doutorado, se unir a outros colegas e começar a pautar a criação de cotas para a Pós-Graduação e a redistribuição de bolsas tendo em vista o contexto socioeconômico dos estudantes. Conceição afirma ter ingressado no Doutorado através da política de cotas. Ariel afirma ter ingressado no ensino superior através de bolsa do ProUni, política pública importante na democratização do ensino superior, dada a limitação das universidades públicas na oferta de vagas em relação à demanda. Todas as entrevistadas identificam a importância das cotas em tornar o ambiente acadêmico menos uniforme, padronizado e branco, e mais aberto às diversidades, e que é uma falácia a ideia de que os estudantes cotistas tirariam as vagas de outros não-cotistas mais preparados. A cotista Enedina, por exemplo estava se formando doutorada na área de exatas, marcadamente branca e masculina, tendo participação em grupos de pesquisa, congressos, publicações nacionais e internacionais, todos itens valorados no universo acadêmico.

Por fim, esta dissertação buscou compreender de que maneira as identidades de raça/cor, de gênero e sexualidade das intelectuais negras influenciam suas produções acadêmicas. A proposição inicial era de que há negras intelectuais, que produzem ciência e contribuem com seus campos de conhecimento, porém sem necessariamente estarem comprometidas com a luta política em prol da negritude e/ou movimentos sociais de emancipação do negro e existem intelectuais negras, que se colocam no ambiente acadêmico sendo sua presença e atuação uma forma de luta política, combatendo racismos e desigualdades através de suas produções na academia. Todas as entrevistadas articulam ou já articularam em algum momento de suas trajetórias acadêmicas a produção de saber a favor da desnaturalização das posições discriminatórias e excludentes, tomadas como verdade universal em suas áreas ou não discutidas com base científica. Nesse sentido, é possível afirmar que produzem conhecimento-emancipação lutando por dentro no ambiente de conhecimento-regulação, se constituindo enquanto intelectuais negras.

Adicionalmente, uma categoria que apareceu nas falas das entrevistadas trouxe resultados profícuos, pensando a relação entre raça/cor e educação formal de

maneira mais ampla: verificar o papel dos diferentes espaços institucionalizados de formação escolar e acadêmica ao longo de suas trajetórias no sentido de fortalecer ou não sua identidade enquanto mulheres negras. A ideia inicial era que os espaços institucionalizados de saber/poder se articulariam em torno do pacto da branquitude (BENTO, 2022), não sendo discutidas e/ou aceitas manifestações identitárias diferentes de tal proposta. Em termos de trajetória escolar e acadêmica e diversidades, todas as entrevistadas indicaram ou a falta, ou o trato simplista e estigmatizante da temática racial ao longo de sua educação formal, o que mudou somente no caso daquelas que seguiram para as Ciências Humanas, área em que tiveram oportunidade de aprofundar os diálogos e desenvolver suas identidades de maneira politizada enquanto mulheres negras. Ainda assim, (re)afirmam as disputas internas neste campo, por legitimidade das reivindicações e produções acadêmicas antirracistas e voltadas à diversidade, e a falta de abertura para as demais áreas do conhecimento. Ademais, o conhecimento científico restrito e a composição racial e de gênero das áreas não apresentava nenhum componente no sentido de fortalecer as identidades raciais dessas mulheres, pelo contrário, quando expunham as identidades eram repreendidas. Além disso, fica evidenciado no relato de todas elas a questão da branquitude normativa no ambiente acadêmico, ou seja, a naturalização de que a academia seja um espaço ocupado – de fato e por direito – por pessoas brancas, e que os grupos diversos seriam *outsiders* nesse contexto.

Esta pesquisa, que teve, também, o intuito de abrir portas e construir pontes, abre possibilidades de estudos futuros e aproximações distintas, tais como: a) análise de bibliografia sobre mulheres negras no ambiente acadêmico ao estilo estado da arte, levantando diversas fontes bibliográficas e com um período temporal ampliado, buscando compreender também quem são as ou os autores que vêm produzindo conhecimento a respeito disso; b) realização de levantamento em forma de questionário ampliado para estudantes da Pós-Graduação em todo país, buscando elementos que conjuguem identidades de raça/cor, gênero e a presença e produção no ambiente acadêmico; c) ampliação do número de interlocutoras na fase das entrevistas, visando inclusive a aproximação de um grupo de controle que permita verificar como as variáveis raça e gênero interferem nas trajetórias dessas intelectuais negras, sendo outra variável a área de conhecimento, com representantes de todas as áreas.

Encerro a pesquisa reafirmando a importância da linha Diversidade, Diferença e Desigualdades Sociais em Educação em trazer com fôlego as discussões sobre relações raciais no Brasil, mas deixo os dados e resultados das análises que indicam que tal abordagem ainda fica muito restrita e circunscrita ao campo das humanidades, em específico à nossa linha de pesquisa, que também acaba marcada por disputas internas. Ainda que com a ampliação da temática a outras áreas do conhecimento e com o destaque ainda pequeno, mas necessário, dentro das demais linhas no PPGE, e mesmo com a força institucional do *status* de mestranda a mim conferido nos últimos dois anos, quando solicitei à UFPR dados sobre autodeclaração de raça/cor por estudantes de Pós-Graduação não obtive resposta formal - que também é uma forma de resposta da instituição - diante do que tive que percorrer caminhos metodológicos alternativos. Até que ponto há, de fato, compromisso para a mudança na estrutura pautada na branquitude pactuada dentro da instituição? Até que ponto podemos ir, ou quando o racismo estrutural é se torna mais intransponível na via instituição-cultura? Quando ocorre no ambiente acadêmico com o fôlego da luta antirracista, a discussão sobre interseccionalidade de raça/cor tem sido trazida também pelas intelectuais negras, que enfrentam o pacto da branquitude (BENTO, 2022), se colocando como vetores nas universidades e produzindo o conhecimento-emancipação, na tentativa de mudar o ambiente acadêmico por dentro, se apoiando nas estruturas existentes visando criar novas formas emancipatórias de produção de conhecimento (GOMES, 2010).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTES, Amélia Cristina Abreu. **Estudantes de Pós-Graduação no Brasil:** distribuição por sexo e cor/raça a partir dos Censos Demográficos 2000 e 2010. In: 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013, Goiânia. Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: desafios para as políticas educacionais, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENTO, Cida. **Pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BEÚ, Rivany Borges. **Ações afirmativas para a população negra em Programas de Pós-Graduação:** aprofundando a questão da Universidade de Brasília. 2015. [170] f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CALDWELL, Kia Lilly. A institucionalização de estudos sobre a mulher negra: perspectivas dos Estados Unidos e do Brasil. **Revista ABPN**, v. 1, n. 1, p. 18-27, 2010.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estud. av.**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-133, Dez. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 Ago. 2019.

CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Padê: estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos**, [s.i.], v. 2, n. 1, p.31-50, 2007. Disponível em: <<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/144>>. Acesso em: 03 ago. 2019.

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu**, n. 22, p. 247-290, 2004.

CARVALHO, Marília Pinto de; SILVA, Viviane Angélica. Ser docente negra na USP: gênero e raça na trajetória da professora Eunice Prudente. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.I.], v. 8, n. 13, p. 30-56, jun. 2014. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/2169>>. Acesso em: 01 ago. 2019

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1978. 69 p. Prefácio de Mário de Andrade.

CRENSHAW, Kimberle W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004.

FERNANDES, Danubia de Andrade. O gênero negro: apontamentos sobre gênero, feminismo e negritude. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 691-713, 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2016000300691&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 jun. 2018.

FERREIRA, Aparecida. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 6, p. 236-263, 2014.

FERREIRA, Lola. **Menos de 3% entre docentes da Pós-Graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia**. 28 jun. 2018. Portal Gênero e Número. Disponível em: <http://www.generonumero.media/menos-de-3-entre-docentes-doutoras-negras-desafiam-racismo-na-academia/>. Acesso em: 01 dez. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Trad. Lúcia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

GOIS, João Bôsco Hora. Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 743-768, Dec. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S.l.], v. 9, p. 38-47, dez. 2002. ISSN 2317-2096. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1296>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura S.; MENEZES, Paula. **Epistemologias do Sul**. SP: Cortez, 2010.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, [S. l.], v. 33, n. 59, 2021. DOI: 10.7213/1980-5934.33.059.DS06. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27991>. Acesso em: 24 jan. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis: Vozes, 2018.

GOMES, Nilma. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra, Belo Horizonte: Autêntica, p. 117-166, 2008.

GONZALES, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93 (jan./jun.), p. 69-82, 1988.

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

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2019.

GUEDES, Claudia Rosane. **A imagem social de mulheres negras universitárias**: a silhueta esculpida durante o processo de formação. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Enfermagem, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34; 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HASENBALG, Carlos A.; DO VALLE SILVA, Nelson. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 73, p. 5-12, 1990.

HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>>. Acesso em: 02 ago. 2019.

INSTITUTO Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

JÚNIOR, Durval Paulo Gomes. **Pesquisas sobre o Negro e a Educação**: Propostas da década de 1980 e análise de Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE. 2008. 188 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

JÚNIOR, Raimundo Nonato Silva. **A cor na universidade**: um estudo sobre a identidade étnica e racial de professores/as negros/as da Universidade Federal do Maranhão no Campus do Bacanga. 2011. 116 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

KERNER, Ina. Tudo é interseccional?: Sobre a relação entre racismo e sexismo. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 93, p. 45-58, julho 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002012000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002012000200005>.

LEÃO, Fábio Luiz da Silva de Sousa. **O acesso da população negra aos cursos de Pós-Graduação**: análise a partir das trajetórias de estudantes negros do curso afirmação na pós. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**: Dossiê: Literatura, língua e identidade, n.34, p.287-324, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre a Diversidade e a Identidade Negra no Brasil. In: ADÃO, Jorge Manoel; RAMOS, Marise Nogueira; BARROS, Graciete Maria Nascimento. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem como símbolo da identidade brasileira. In: MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso?. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, Uberlândia, v. 4, n. 8, p. 06-14, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos PENESB**, v. 12, p. 169-203, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto P. (org.). **Cadernos Penesb 5**. Niterói: EdUFF, 2004.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, 2007.

O QUE É A PEDAGOGIA DECOLONIAL?. Transmissão do II Seminário de formação política do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturais, com os Pesquisadores Catherine Walsh e Nilma Lino de Gomes e mediação de Vera Candau. Rio de Janeiro, 2018. 1 vídeo (3h 37min 30seg). Publicado pelo canal TV UERJ. Disponível em: [youtube.com/watch?v=pw8MqYauzc0](https://www.youtube.com/watch?v=pw8MqYauzc0). Acesso em: 8 junho 2020.

OLIVEIRA, Aline Adriana de. **A negritude na escola incomoda?** Mulheres negras na formação de docentes em uma escola pública em Curitiba – PR. 2019. 151 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/cienciassociais/files/2021/02/Monografia-Aline-Adriana-de-Oliveira-2019.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.

PAIXÃO, Marcelo. O ABC das desigualdades raciais: um panorama do analfabetismo da população negra através de uma leitura dos indicadores do Censo 2000. **Teoria & Pesquisa**, São Carlos, v. 42-43 p. 245-264, 2003.

PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lucia. **Características étnico-raciais da população**: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. 204 p. (Coleção Ibgeana; Estudos e pesquisas). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2021.

PINTO, Giselle. **Gênero, raça e Pós-Graduação**: um estudo sobre a presença de mulheres negras nos cursos de Mestrado da Universidade Federal Fluminense. 2007. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Política Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Em: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**, Buenos Aires: CLACSO, p. 227-278, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf>. Acesso em 01 mai. 2018.

RIOS, Flavia; MACIEL, Regimeire. Feminismo negro brasileiro em três tempos: Mulheres negras, negras jovens feministas e feministas interseccionais. **Labrys, estudos feministas**, 2018.

ROCHA, Edmar José da; ROSEMBERG, Fúlvia. Autodeclaração de cor e/ou raça entre escolares paulistanos(as). **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2007, v. 37, n. 132, p. 759-799. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300012>>. Acesso em: 29 set. 2021. Epub 13 Dez 2007. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300012>.

ROSA, Sanciaray Yarha Silva da. **A luta das mulheres quilombolas no Vale do Ribeira e os processos educacionais em seus territórios**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2022.

ROSA, Sanciaray Yarha Silva da. **Intelectuais negras no curso de pedagogia da UFPR: trajetórias e resistências**. 2019. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SANTOS, Wellington Oliveira. **Políticas Educacionais Antirracistas Brasil e Colômbia**: Estudo Comparado. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Educação). Curitiba: UFPR, 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **História da vida privada no Brasil**: contrastes da intimidade contemporânea. S.l: s.n., 1998.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. v. 20, n. 2 jul/dez, 1995.

SEGATO, Rita Laura. **O Édipo brasileiro: a dupla negação de gênero e raça**. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2006.

SILVA, Daiane Severo da. **Gênero, raça e classe**: discursos de mulheres negras acadêmicas e mulheres negras comunitárias. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

SILVA, Edilene Santana dos Santos. **Racismo e docência em universidades públicas**: o caso da Universidade Federal da Bahia. 2019. 196 f. Dissertação

(Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SILVA, Fabiane Moreira da. **Escola para quilombolas**: identidade e territorialidade no Colégio Estadual quilombola Diogo Ramos e na Escola Municipal do Campo Augusto Pires de Paula. 2020. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2020.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. **Discursos étnico-raciais proferidos por pesquisadores/as negros/as na Pós-Graduação**: acesso, permanência, apoios e barreiras. 2016. 240 f. Tese (Doutorado) Curso de Doutorado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SILVA, Maria de Lourdes. **Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior**: experiência de mulheres negras na construção da carreira docente. 2013. 241 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SILVA, Paulo Vinicius e ROSEMBERG, Fúlvia. Negros e brancos na mídia brasileira: discurso racista e práticas de resistência. In: van DIJK, T. (org.). **Racismo e discurso na América Latina**. SP: Contexto: 2010.

SOUZA, Romilson da Silva. **Trajetória Educacional e Ambiência Afirmativa no Acesso de Estudantes Negros superselecionados à Pós-Graduação**. 2007. 199 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007.

SOUZA, Fernanda Aparecida de. **A participação de pesquisadoras negras de Programas de Pós-Graduação stricto sensu da UFMG na produção do conhecimento científico**. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação Tecnológica. Centro Federal de Educação Tecn. De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SOUZA, Kelly Cristina Cândida de. **Mestres/as negros/as**: trajetórias na Pós-Graduação dos/as egressos/as do curso de formação pré-acadêmica Afirmção na Pós. 2018. 210 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora Ufm, 2010. 133 p. Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa.

TELLES, Edward. **O significado da Raça na sociedade brasileira**. Tradução para o português de Race in Another America: The Significance of Skin Color in Brazil. 2004. Princeton e Oxford: Princeton University Press. Versão divulgada na internet em Agosto de 2012.

VANALI, Ana Crhistina; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Ações afirmativas na Pós-Graduação stricto sensu: análise da universidade federal do paraná. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 49, n. 171, p. 86-108, mar. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053145911>.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Tematicas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 28 jun. 2021.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. RJ: 7letras, 2009.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Texto disposto na segunda tela (seção 2) do questionário enviado através de plataformas digitais aos estudantes dos programas de Pós-Graduação na UFPR:

“Eu, Aline Adriana de Oliveira, pesquisadora do Mestrado em Educação na Universidade Federal do Paraná, venho, através deste, pedir a sua colaboração para a realização questionário no contexto da pesquisa até então intitulada "Intelectuais negras no Doutorado: entre identidades, experiências e produções acadêmicas".

O questionário será desenvolvido buscando viabilizar aproximações analíticas entre as formulações acerca de identidade de raça e gênero as condições dos acadêmicos de Pós-Graduação, tendo em vista sua área de pesquisa. Solicito, portanto, sua autorização para a realização do questionário. Se concordar, basta selecionar o campo indicado a seguir (primeira opção, indicando o aceite da proposta).

Se no transcorrer da pesquisa tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo optar por retirar suas respostas, poderá entrar em contato através do e-mail <aline.adriana.oliveira@gmail.com>. Coloco-me à disposição para qualquer outro esclarecimento e agradeço imensamente pela disponibilidade.

Caso aceite, por gentileza assinale o campo indicado a seguir (primeira opção):

- Declaro que li e ESTOU de acordo com o Termo de Ciência e Consentimento para participação no questionário a seguir.
- Declaro que NÃO estou de acordo com o Termo de Ciência e Consentimento e não aceito o uso das minhas respostas para a realização da pesquisa.”

Foram utilizadas para o estudo somente as respostas daqueles que declararam ter lido e estarem de acordo com o Termo de Ciência e Consentimento.

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO APLICADO

O quadro a seguir apresenta a forma como o questionário online foi estruturado, destacando as sessões, as questões apresentadas em cada sessão e a sequência a qual as/os respondentes tiveram acesso:

QUADRO 1 – TRANSCRIÇÃO DO QUESTIONÁRIO ENVIADO ÀS COORDENAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFPR CUJOS PROGRAMAS TINHAM CURSO DE DOUTORADO

Seção	Nº	Questão	Tipo de resposta	Alternativas
Termo de aceite	1	Caso aceite, por gentileza assinale o campo indicado a seguir (primeira opção):	Múltipla escolha	1. Declaro que li e ESTOU de acordo com o Termo de Ciência e Consentimento para participação no questionário a seguir. 2. Declaro que NÃO estou de acordo com o Termo de Ciência e Consentimento e não aceito o uso das minhas respostas para a realização da pesquisa.
	2	Qual o seu nome completo?	Resposta aberta	n/a
Identificação	3	Qual a sua idade?	Múltipla escolha	1. Até 21 anos 2. Entre 22-27 anos 3. Entre 28-33 anos 4. Entre 34-39 anos 5. Entre 40-45 anos 6. Entre 46-51 anos 7. Entre 52-57 anos 8. Entre 58-63 anos 9. 64 anos ou mais
	4	Em qual curso de Pós-Graduação possui matrícula ativa atualmente?	Múltipla escolha	1. Mestrado 2. Doutorado 3. Pós-Doutorado 4. Outros...
Matrícula atual em curso de Pós-Graduação stricto sensu	5	Em qual Instituição de Ensino Superior você está matriculada(o)?	Resposta aberta	n/a

	6	Qual a área de concentração do seu Programa de Pós-Graduação?	Múltipla escolha	1. Ciências Exatas e da Terra 2. Ciências Biológicas 3. Engenharias 4. Ciências da Saúde 5. Ciências Agrárias 6. Ciências Sociais Aplicadas 7. Ciências Humanas 8. Linguística, Letras e Artes 9. Ciências Ambientais 10. Outros...
	7	Qual o seu Programa de Pós-Graduação?	Resposta aberta	1. Administração 2. Agronomia (Produção Vegetal) 3. Antropologia e Arqueologia 4. Assistência Farmacêutica 5. Bioinformática 6. Biologia Celular e Molecular 7. Botânica 8. Ciência Animal 9. Ciência do Solo 10. Ciência Política 11. Ciências Biológicas (Entomologia) 12. Ciências Farmacêuticas 13. Ciências Geodésicas 14. Ciências Veterinárias 15. Comunicação 16. Contabilidade 17. Desenvolvimento Econômico 18. Design 19. Direito 20. Ecologia e Conservação 21. Educação 22. Educação em Ciências e em Matemática 23. Educação Física 24. Enfermagem 25. Engenharia Ambiental 26. Engenharia Civil 27. Engenharia de Alimentos 28. Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia 29. Engenharia de Recursos Hídricos e Ambiental

			30. Engenharia e Ciência dos Materiais 31. Engenharia e Tecnologia Ambiental 32. Engenharia Elétrica 33. Engenharia Florestal 34. Engenharia Mecânica 35. Engenharia Química 36. Farmacologia 37. Filosofia 38. Fisiologia 39. Física 40. Genética 41. Geografia 42. Geologia 43. Gestão da Informação 44. História 45. Informática 46. Letras 47. Matemática 48. Medicina (Clínica Cirúrgica) 49. Medicina Interna e Ciências da Saúde 50. Meio Ambiente e Desenvolvimento 51. Microbiologia, Parasitologia e Patologia 52. Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular 53. Métodos Numéricos em Engenharia 54. Música 55. Odontologia 56. Políticas Públicas 57. Psicologia 58. Química 59. Saúde da Criança e do Adolescente 60. Sistemas Costeiros e Oceânicos 61. Sociologia 62. Zoologia 63. Zootecnia
	8	Qual a sua linha de pesquisa atual?	Resposta aberta n/a
Condições socioeconômicas na Pós-Graduação	9	Atualmente você recebe bolsa do seu Programa de Pós-Graduação?	1. Não, mas exerce atividade remunerada/trabalho 2. Não e não exerce atividade remunerada/trabalho 3. Sim

				1. Prefiro não informar
10	Caso trabalhe ou exerça atividade remunerada, qual a sua ocupação profissional atual?	Resposta aberta	3. n/a	
11	Qual a sua renda familiar com base no salário-mínimo nacional atual (R\$ 1.100,00)?	Múltipla escolha	1. 0 a 2 salários-mínimos 2. 2 a 4 salários-mínimos 3. 4 a 6 salários-mínimos 4. 6 a 8 salários-mínimos 5. 8 ou mais salários-mínimos 6. Prefiro não informar	
12	Qual seu estado civil?	Múltipla escolha	1. Solteira(o) 2. Casada(o) 3. Separada(o) 4. Divorciada(o) 5. Viúva(o) 6. União estável 6. Outros...	
13	Você tem filhas(os)?	Múltipla escolha	1. Não 2. Sim, um(a) 3. Sim, dois/duas 6. Sim, três ou mais	
14	Atualmente você mora com quem?	Múltipla escolha	1. Somente eu 2. Moro com meus pais 3. Moro com amigas(os) 4. Moro com minha companheira/meu companheiro 5. Moro com minha companheira/meu companheiro e filhos 6. Moro com minhas filhas/meus filhos 3. Prefiro não informar	
15	Você utilizou políticas afirmativas para ingresso no ensino superior? Se sim, qual(is)? (Pode haver mais de uma resposta)	Caixa de seleção	1. Não utilizei 2. Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas 3. Sim, cotas para indígenas 4. Sim, cotas para quilombolas 5. Sim, cotas para pessoas LGBTQI+ (inclui pessoa trans) 6. Sim, cotas para pessoas com deficiência 7. Sim, cotas para alunos de escolas públicas	
Políticas afirmativas no Ensino Superior e Pós-Graduação				

				8. Sim, cotas para estudantes com renda familiar até 1,5 salário-mínimo 6. Prefiro não dizer
	16	Você utilizou políticas afirmativas para ingresso na Pós-Graduação? Se sim, qual(is)? (Pode haver mais de uma resposta)	Caixa de seleção	1. Não utilizei 2. Sim, cotas pessoas autodeclaradas pretas ou pardas 3. Sim, cotas para indígenas 4. Sim, cotas para quilombolas 5. Sim, cotas para pessoas LGBTQI+ (inclui pessoa trans) 6. Sim, cotas para pessoas com deficiência 8. Outros...
	17	Em suas palavras, como você definiria seu gênero?	Resposta aberta	1. n/a
	18	Diante das opções a seguir, qual delas mais se aproxima do seu gênero?	Múltipla escolha	1. Mulher cisgênero (Identidade de gênero corresponde ao sexo biológico atribuído no nascimento, independente se heterossexual ou não) 2. Mulher trans (Identidade de gênero não corresponde ao sexo biológico atribuído no nascimento, independente se heterossexual ou não) 3. Homem cisgênero (Identidade de gênero corresponde ao sexo biológico atribuído no nascimento, independente se heterossexual ou não) 4. Homem trans (Identidade de gênero não corresponde ao sexo biológico atribuído no nascimento, independente se heterossexual ou não) 5. Prefiro não dizer 6. Outros...
	19	Em suas palavras, como você definiria sua raça ou cor?	Resposta aberta	n/a
Autodeclaração de gênero e raça/cor	20	Diante das opções a seguir, propostas pelo IBGE, qual delas mais se aproxima de sua identidade de raça ou cor?	Múltipla escolha	1. Branca 2. Preta 3. Parda 4. Indígena

			5. Amarela
Identidade de raça/cor e gênero e produção acadêmica	21	Das opções a seguir, selecione aqueles fatores que você considera que mais definem sua identidade. (Selecione ao menos quatro alternativas)	Caixa de seleção 1. Raça ou cor 2. Gênero 3. Escolaridade ou formação 4. Classe 5. Profissão 6. Religião 7. Idade 8. Ativismo ou militância 9. Maternidade ou paternidade 10. Local de moradia 11. Nacionalidade 12. Naturalidade (cidade ou estado de nascimento) 13. Etnia 14. Sexualidade 15. Deficiência 16. Surdez 17. Esporte 18. Comunidade 19. Estilo musical e/ou vestuário 20. Outros...
	22	Você participa ou já participou de algum grupo, coletivo, partido ou outra categoria de organização política? Se sim, qual(is)? (Pode haver mais de uma resposta)	Caixa de seleção 1. Não participo/participei 2. Movimento Negro 3. Movimento Feminista 4. Movimento LGBTQI+ 5. Movimento estudantil 6. Movimento quilombola 7. Sindicato da categoria profissional 8. Movimento Sem Terra 9. Partido político 4. Outros...
	23	A subjetividade dos(as) pesquisadores(as) influencia a produção acadêmica.	Escala de Likert 1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 9. Concordo totalmente

	24	Minha identidade me levou a escolher determinados temas de pesquisa, abordagens teóricas e metodológicas.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 10. Concordo totalmente
	25	Minha identidade foi fator decisivo na escolha da linha de pesquisa.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	26	Minha identidade e minha trajetória me levaram a escolher determinadas abordagens metodológicas.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	27	Minha identidade foi fator decisivo na escolha da linha de pesquisa.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	28	Minha identidade foi fator decisivo na escolha do Programa de Pós-Graduação.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
Raça e gênero no Programa de Pós-Graduação	29	No meu Programa de Pós-Graduação vejo muitas pessoas da minha raça/cor.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	30	Sinto-me representada(o) por professores e professoras.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	31	Sinto-me respeitada(o) e acolhida(o) quanto à minha identidade de gênero e de raça/cor.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo

				4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	32	Há diversidade e representatividade de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	33	Há discriminação e demonstrações de preconceito de raça/cor e gênero no ambiente acadêmico.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	34	Já presenciei ou ouvi falar de situações de racismo na minha Pós-Graduação.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
	35	Já presenciei ou ouvi falar de situações de machismo ou sexismo na minha Pós-Graduação.	Escala de Likert	1. Discordo totalmente 2. Discordo parcialmente 3. Não concordo nem discordo 4. Concordo parcialmente 5. Concordo totalmente
Comentários e sugestões	36	Escreva aqui seus comentários e/ou sugestões.	Resposta aberta	n/a
Aceite para contato futuro	37	Aceite para entrevista	Caixa de seleção	Aceito ser contatada(o) por e-mail e/ou telefone para realização de entrevista e futuros desdobramentos desta pesquisa.
	38	Por gentileza, informe um ou mais endereço(s) de e-mail.	Resposta aberta	n/a
	39	Por gentileza, informe um ou mais telefone(s) para contato.	Resposta aberta	n/a
	40	Por gentileza, informe outra forma de contato.	Resposta aberta	n/a

FONTE: A autora (2021).

APÊNDICE 3 - TERMO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE PARA REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO PARA A REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA

Eu, Aline Adriana de Oliveira, pesquisadora do curso de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, venho, através deste, pedir a sua colaboração para a realização de uma entrevista no contexto da pesquisa até então intitulada “Intelectuais negras no doutorado: entre identidades, experiências e produções acadêmicas”.

A entrevista será desenvolvida buscando viabilizar aproximações analíticas entre os processos de formação da identidade racial negra e feminina e as perspectivas, experiências e discursos sobre a vida acadêmica e o ambiente da Pós-Graduação. Esta entrevista é de suma importância, uma vez que se pretende compreender suas concepções e avaliações a respeito do tema.

Solicito, portanto, sua autorização para a realização da entrevista. Se for de comum acordo, também solicito que essa entrevista possa ser gravada a fim de facilitar o registro dos dados. Seu nome não será divulgado.

Se concordar, basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a realização da entrevista. Se no transcorrer da pesquisa tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar, poderá entrar em contato pelo telefone (41) 99875-6816 ou e-mail <aline.adriana.oliveira@gmail.com>.

Coloco-me à disposição para qualquer outro esclarecimento e agradeço imensamente pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, _____, RG número _____, CPF número _____, estudante do _____ ano do curso _____, na instituição _____, dou consentimento livre e esclarecido para a realização de uma entrevista, com posterior uso e publicação dos dados, se for o caso, a fim de que estes sirvam para beneficiar a ciência e a comunidade.

Declaro que recebi uma (1) cópia do presente termo de consentimento.

Pesquisadora: Aline Adriana de Oliveira
Documento de Identidade: 13.096.942-9

Entrevistada: _____
Documento de identidade: _____

Curitiba, _____ de _____ de 20____.

APÊNDICE 4 - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

BLOCO 1: PERFIL

IDENTIFICAÇÃO

1. Falar nome completo e dizer que autoriza gravação e uso para entrevista.
2. Quando te perguntam quem é você, como você se definiria?
3. Qual a sua idade?
4. Qual a sua profissão?
5. Qual seu estado civil? É casada, tem filhos? Você mora aqui sozinha ou com a sua família?

BLOCO 2: UNIVERSIDADE E CONDIÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA

TRABALHO E BOLSA

6. Qual a sua condição na Pós-Graduação? Você é ou já foi bolsista?
7. Você trabalha? Se sim, com o que? É na sua área de formação?

CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICAS NAS ETAPAS DE ENSINO PRÉVIAS

8. Você estudou em escola pública ou particular?
9. Você fez cursinho pré-vestibular?
10. Durante a graduação, você estudou em universidade pública, particular, com bolsa, sem bolsa?
11. Você fazia parte de algum projeto ou recebia algum tipo de bolsa auxílio na universidade?

POLÍTICAS AFIRMATIVAS

12. Quando ingressou na graduação havia políticas de cotas? Você utilizou?
13. Quando ingressou no Mestrado e no Doutorado, havia políticas de cotas para entrada? Você utilizou? Qual a sua opinião sobre o tema?

BLOCO 3: PERCEPÇÃO SOBRE ESCOLHA DA VIDA ACADÊMICA

TORNAR-SE ALUNA E ASPIRAÇÃO À VIDA ACADÊMICA

14. Em que momento e qual o motivo da sua escolha por seguir para o Mestrado e Doutorado, seguir na vida acadêmica?

15. Qual o seu Programa de Pós-Graduação e por que escolheu ele?
16. Qual a sua linha de pesquisa atual e seu projeto de pesquisa? Por que escolheu essa linha?

BLOCO 4: IDENTIDADES

RAÇA E GÊNERO E NO PPG

17. Na sua área e no seu PPG, como é a maioria dos estudantes em termos de gênero e raça?

TEMÁTICA RACIAL NA ESCOLA E ACADEMIA

18. Ao longo da vida escolar, como você percebe que foi trabalhada a cultura afro-brasileira?
19. E na faculdade? Havia coletivos, grupos de pesquisa, organizações que tratassem da temática étnico-racial? Você fazia parte de algum deles?
20. Como você percebe que a questão racial é discutida agora, na Pós-Graduação?

AUTODECLARAÇÃO DE RAÇA E GÊNERO

21. Como você se definiria em termos de gênero e raça ou cor e gênero e sexualidade?
22. Para você, o que significa a sua raça ou cor? O quanto você se identifica com essa definição e o quanto ela é importante em quem você é?
23. Para você, qual o significado do seu gênero?
24. Você acha que sua raça ou cor e gênero e sexualidade impactam na sua trajetória acadêmica de alguma forma?

PRODUÇÃO ACADÊMICA E IDENTIDADE

25. Você acredita que a identidade de pesquisadoras/es altera de alguma forma sua produção científica?
26. No seu caso, você acredita que em suas escolhas e sua produção no ambiente acadêmico pesou também ser quem você é?

BLOCO 5: ENCERRAMENTO

FINALIZAÇÃO

27. Termo de consentimento entrevista.

28. Entrevistada pode cancelar a qualquer momento.