


Interseccionalidade nas universidades públicas do Ceará: práticas pedagógicas sob o olhar de mulheres negras universitárias

 **Adriana Castro Araújo**¹


Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

 **Natália Viviane Santos de Menezes**²

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

 **Tainah Pinheiro Moreira**³

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

 **Tamyll Kellen Arruda Prestes**⁴

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

Resumo

Esse trabalho busca avaliar práticas pedagógicas sob o olhar de universitárias autodeclaradas negras que ingressaram na universidade por meio de cotas ou são assistidas por algum tipo de bolsa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva. Para a coleta de dados realizamos entrevistas semiestruturadas com dez universitárias em duas universidades públicas no Ceará e a técnica de análise utilizada foi a análise de conteúdo. As experiências relatadas revelam situações nas quais as alunas entendem que tiveram seu direito de fala cerceado ou foram tratadas de forma discriminatória, sendo subestimadas ou enfrentando avaliações humilhantes. O desgaste emocional é recorrente, evidenciando a importância da promoção de redes de apoio psicológico específicas. Verificou-se também que os currículos utilizados são eurocentrados. Portanto, conclui-se que é fundamental repensar novas práticas pedagógicas para construir uma educação mais equitativa, baseada em epistemologias que reflitam a diversidade étnico-cultural brasileira, a fim de descolonizar a universidade pública cearense.

Palavras-chave: Educação Superior. Raça. Gênero. Prática Pedagógica.

Intersectionality in public universities of Ceará: pedagogical practices through the perspective of Black university women

Abstract

This work seeks to evaluate pedagogical practices from the perspective of self-declared Black university women who entered the university through quotas or are assisted by some type of assistance scholarship. This is a qualitative, exploratory and descriptive research. To collect data, we carried out semi-structured interviews with ten students at two public universities in Ceará and the analysis technique used was content analysis. The experiences reported reveal situations in which students understand that their right to speak has been restricted or they have been treated in a discriminatory manner, being underestimated or facing humiliating evaluations. Emotional exhaustion is recurrent, highlighting the importance of promoting specific psychological support networks. It was also found that the curricula used are Eurocentric. Therefore, it is concluded that it is essential to rethink new pedagogical practices to build a more equitable education, based on epistemologies that reflect Brazilian ethnic-cultural diversity, in order to decolonize the public university in Ceará.

Keywords: Higher Education. Race. Gender. Pedagogical Practice.

1 Introdução

O Brasil é um país que apresenta extrema desigualdade, sobretudo regional, oriunda não só de questões econômicas como também da discriminação social e étnico racial de sua população. Com efeito, de acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023) a região Nordeste apresenta os piores indicadores sociais do país, tais como a maior taxa de analfabetismo, de desemprego e de violência doméstica, apresenta ainda a menor renda média per capita, o menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e até a menor esperança de vida ao nascer.

A situação do Nordeste, portanto, demanda atenção especial no que diz respeito ao desenvolvimento de políticas públicas, contudo, sabe-se que os indicadores sociais supracitados não afetam a população de forma homogênea, sobretudo em termos raciais. Há décadas restou comprovado que a pobreza do Brasil tem cor. A análise do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da população negra discrepa de forma contundente da população branca (Carneiro, 2011).

Na seara educacional antes da implementação da lei de cotas (Brasil, 2012), os negros representavam apenas 10% dos discentes na educação superior conforme o Censo Escolar da Educação Básica 2013, evidenciando-se, assim, a pífia representatividade desse grupo social nos níveis mais elevados de formação. Embora não seja garantia de ascensão econômica, acessar os níveis mais elevados de formação certamente repercute no processo de emancipação social.

Nesse sentido, cabe ressaltar que, embora a discriminação que afeta a população negra no país seja evidente, é necessário considerar os processos de interação de elementos de opressão, especialmente em contexto de situações de exclusão social, fazendo uso da interseccionalidade como ferramenta para compreender esses fenômenos. Destarte, a desigualdade de classe somada à categoria de gênero, territorialidade e raça torna evidente a opressão social (Marcondes et al., 2015) e pode repercutir negativamente nas estruturas de oportunidades no âmbito universitário.

Ao adentrar na universidade, essas mulheres, que há décadas acumulam os piores indicadores sociais do país, tentam romper com a reprodução da história de vida das mães que têm seus estudos interrompidos na educação básica (Silva; Ferrari, 2021).

Entretanto, adentrar e permanecer na universidade pode ser um grande desafio. O contexto universitário pode se configurar como um espaço hostil à presença

dessas mulheres, sejam por questões sexistas, racistas ou classicistas, o impacto negativo do estigma está presente (Germano; Costa, 2019).

Outrossim, no caso do Nordeste, e, em especial do Ceará, os benefícios de acesso e permanência no ensino superior podem ser inexoráveis para as mulheres negras, porquanto, Fortaleza é a terceira capital nordestina com maior taxa de violência doméstica e esse fenômeno apresenta relação direta com o grau de escolaridade, de modo que as mulheres com ensino superior sofrem menos violência do que as mulheres com baixa escolaridade (Carvalho; Oliveira, 2017).

Considera-se também a necessidade de construir uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa capaz de promover oportunidades para todos, eliminando desigualdades de gênero e raça na educação, conforme preconiza a Agenda 2030 das Nações Unidas.

A relevância desta pesquisa consiste no fato de que, como destaca Candau (2013), não é possível pensar uma experiência pedagógica desvinculada de questões culturais. Após a implementação de políticas afirmativas voltadas para a democratização do acesso à universidade, em dias hodiernos, faz-se necessário pensar a universidade como um espaço de cruzamento cultural e racial.

A construção da representação social perpassa não só pela forma como se afirma, como se fala, mas também, e sobretudo, como se nega e silencia. Desta feita, desconstruir relações assimétricas de exclusão faz parte do processo de construção da equidade. É fundamental tomar consciência e evidenciar mecanismos de poder que permeiam os espaços universitários e inibem a ascensão de vozes que passaram a fazer parte dessa realidade. Com efeito, o espaço em que se desenvolvem as práticas pedagógicas, têm significado especial, uma vez que podem se configurar como um espaço de luta. As práticas pedagógicas alicerçam os processos educativos e, portanto, são fundamentais para o despertar da emancipação social.

Refletir sobre espaço de fala, sobre as relações de poder que permeia uma sala de aula, sobre as referências bibliográficas que norteiam as práticas pedagógicas, sobre as formas de avaliação, tudo isso faz-se necessário em um contexto social cujas relações estabelecem quem somos. Nossas identidades são construídas nas relações cotidianas alicerçadas nos discursos e nas práticas dos sujeitos que permeiam essas relações.

Pensando nessa complexidade de relações de poder que perpassa as instituições e na importância de refletir sobre as práticas pedagógicas que permeiam a academia nos interessou buscar avaliar as práticas pedagógicas sob o olhar de

universitárias autodeclaradas negras que ingressaram na universidade por meio de cotas ou são assistidas por algum tipo de bolsa, no âmbito de duas universidades públicas localizadas na capital do Estado do Ceará.

Para tanto, elencamos três questões norteadoras no intuito de refletir até que ponto as práticas pedagógicas em sala de aula contribuem com a construção da equidade na perspectiva das mulheres autodeclaradas negras cotistas ou que são assistidas por algum tipo de bolsa, levando em consideração i) vivências em sala de aula; ii) obstáculos acadêmicos; iii) representatividade e conteúdo. Assim, questionamos: Como as mulheres negras experienciam a interação com colegas e docentes em sala de aula? Quais são os principais desafios enfrentados por essas mulheres na sala de aula, especialmente em relação às avaliações que mensuram seu sucesso acadêmico? Nas vivências acadêmicas, são abordados conteúdos que lhes representam?

As respostas a essas perguntas servirão como base para reflexões sobre como as principais instituições de ensino superior público do Ceará têm efetivamente contribuído para a formação de mulheres negras e com a construção de uma educação mais justa e equitativa.

Esta pesquisa faz parte de um estudo mais amplo¹ que investiga as vivências acadêmicas de mulheres negras em universidades públicas do Estado do Ceará, levando em consideração diversos aspectos, entre os quais os de caráter pedagógico, cujos resultados parciais serão apresentados a seguir.

2 Metodologia

Com relação aos objetivos trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória descritiva (Gil, 2008), para inicialmente fazer uma investigação mais ampla e em seguida uma descrição das características da população e fenômenos estudados. Em relação à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa (Minayo, 2020), uma vez que se insere na dimensão dos significados das ações e relações humanas e trabalhando com dados de descrições verbais.

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Trouxemos a entrevista de 10 universitárias autodeclaradas negras que ingressaram nas instituições investigadas por meio de cotas ou, no momento da entrevista, eram assistidas por algum tipo de bolsa. As entrevistas foram realizadas ao longo dos

¹ Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

semestres 2023.2 e 2024.1. Todas as estudantes entrevistadas eram graduandas de diferentes áreas de conhecimento e frequentavam os distintos turnos e diferentes campi de duas das principais universidades públicas do Estado do Ceará, localizadas em Fortaleza. Para manter o sigilo de suas identidades, atribuímos a elas nomes de intelectuais e artistas negras que marcaram a história de nosso país.

As informações obtidas foram analisadas qualitativamente por meio da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Para operacionalizá-la, utilizamos o software de análise de dados qualitativos Atlas.ti. Ressaltamos que a pesquisa seguiu rigorosamente os aspectos éticos exigidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), com aprovação em Comitê de Ética. Todas as estudantes entrevistadas assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3 Resultados e Discussão

No livro “Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática de Liberdade”, Bell Hooks (2017) relata sua experiência ao assistir às aulas de professoras brancas nos Estados Unidos. Ela observou que essas professoras frequentemente perpetuavam estereótipos racistas, o que afetava negativamente o interesse e o engajamento dos alunos na escola. Embora o contexto narrado por Hooks seja específico dos Estados Unidos, essa reflexão nos leva a considerar como essas situações se desenrolam na sociedade brasileira, onde o racismo muitas vezes não é declarado explicitamente. Diante dessa provocação, decidimos investigar a inserção de mulheres negras que ingressaram na universidade por meio de cotas ou são assistidas por algum tipo de bolsa. Nosso foco está nas experiências dessas estudantes em sala de aula e nas relações interpessoais, considerando os desafios e oportunidades que enfrentam no ambiente acadêmico.

Em nosso trabalho, as mulheres negras narram suas experiências e seus processos de formação no que diz respeito às questões pedagógicas que abordamos. Perguntamos para elas como avaliavam sua experiência em sala de aula, sua relação com os docentes e se já sentiram que foram avaliadas de forma diferente por questões de gênero, raça ou mesmo pela forma de ingresso.

Já! [...] Resumindo, eu fiz a disciplina dele três vezes. Ele me reprovou duas. 'Da' última, eu passei, consegui passar. Na primeira vez que eu fiz essa disciplina com ele a gente 'tava' no ensino remoto e eu entregava os trabalhos e enfim, acompanhava tudo, fazia o meu trabalho final, quando eu entreguei, ele apontou diversas questões dizendo que a minha escrita não era boa, que eu não conseguia concluir o raciocínio... Bem, que eu não tinha... Basicamente ele disse que eu não tinha jeito... Não tinha jeito. E daí eu fiquei muito frustrada, muito frustrada mesmo e eu tenho esse... Eu acho que esse medo de

não ser suficiente para academia desde quando eu entrei. A síndrome da impostora, de que esse lugar não me pertence, não é pra mim. (Maria Firmina-Filosofia - Universidade 1)

Só uma vez, [...], era um trabalho, uma pesquisa, mas meus amigos, que são brancos, copiaram o resumo todo de mim e eles tiraram 9,0 e eu fiquei com 6,0. E eu fiquei, como assim, mulher, tu me deu um 6,0? Sendo que era a mesma coisa, eles copiaram de mim! Eu fiquei em análise! E ela sempre me dava nota diferente. E eu fiquei... isso tá errado, mas ela me passou e eu só fiquei com aquilo na minha cabeça. (Beatriz Nascimento - Medicina Veterinária - Universidade 2)

Os relatos das mulheres supracitadas demonstram situações em que, por serem quem são, recebem tratamento diferenciado, o que nos revela efeitos de um epistemicídio. Beatriz Nascimento, do curso de Medicina Veterinária, nos reporta em seu relato uma situação onde o que escreveu em uma atividade avaliativa não foi entendido como algo que tinha qualidade do ponto de vista acadêmico, mesmo que fosse muito similar ao conteúdo do que foi entregue por seus colegas brancos que, inclusive, copiaram o trabalho dela. Destacamos também a fala da Maria Firmina, do curso de Filosofia, que revela que por 3 semestres recebeu avaliações humilhantes, que a levaram a se questionar sobre se ela era suficientemente boa para frequentar um curso universitário. Carneiro (2011) em sua obra "Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil", traz o conceito de epistemicídio como sendo um processo de supressão da capacidade cognitiva e da confiança intelectual da população negra. Nesse sentido, a conduta dos professores está promovendo esse epistemicídio, pois na fala das estudantes, eles aparecem como incapazes de realizar avaliações respeitadas e dotadas de equidade, minando a confiança que elas têm na capacidade de produzir bons trabalhos e reter conhecimento.

Ainda sobre a forma de ser avaliada ouvimos:

Sim, eu acho que alguns professores, sempre cobram excelência de nós. Outras pessoas, pessoas brancas, podem entregar um trabalho bom, mas a gente tem que entregar um trabalho perfeito. Isso acaba causando um desgaste até, acho que emocional, quando a gente tem que se esforçar ainda mais pra entregar um trabalho perfeito, enquanto as outras pessoas não precisam se esforçar tanto (Neusa Souza - Geografia - Universidade 2).

O que expressa Neusa Souza do curso de Geografia dialoga diretamente com o epistemicídio, já que de acordo com o relato apresentado a prática docente mina a autoconfiança dessa mulher ao gerar nela a expectativa de que tudo que ela produz só será considerado válido se for excepcionalmente bom, mas também há outra perspectiva: a do sentimento de inferioridade ou a tendência à supercompensação, que parecem ser características do universo negro (Fanon, 2023). Fanon (2023, p. 49) diz que "Sim, do negro se exige que seja um bom negro", assim como ironiza que "[...] o negro

que cita Montesquieu deve ser vigiado.” Essas frases sugerem que, um negro que tem estudos sempre deve ser observado com desconfiança. Elas abordam preconceitos e estereótipos associados aos afrodescendentes que corroboram com a fala da entrevistada.

A fala de Neusa Souza também cita desgaste emocional, que juntamente com outras formas de sofrimento psíquico como ansiedade e depressão, já foram identificados de forma recorrente no espaço universitário (Maia, 2022). Partindo da compreensão de saúde com uma dimensão multifatorial, os fatores psicológicos e raciais são também constitutivos na produção deste sofrimento, o que nos faz pensar sobre a população negra como a mais vulnerável ao adoecimento e que, portanto, ensejam a construção e operacionalização de redes de apoio psicológico voltados para essas mulheres que ingressaram por cotas raciais nas universidades pesquisadas.

Considerar a saúde na perspectiva de seus determinantes sociais (Buss; Pellegrini Filho, 2007), significa entender que o processo de saúde e doença, não pode ser individualizado como cabendo apenas a um sujeito que adocece apartado de seu contexto. Considerando a complexidade dos fatores envolvidos na vivência acadêmica dos estudantes, pensar e atuar sobre o sofrimento psíquico destes também é pensar a dinâmica dos espaços educativos e a promoção da saúde (Oliveira e Prestes, 2021).

Durante as entrevistas, as estudantes revelaram algumas problemáticas quando questionadas sobre se todos têm espaço de participação, de fala e a respeito de como se sentem na sala de aula.

Nem toda fala tem a mesma carga, porque, por exemplo, no meu curso, eu vejo muitas pessoas brancas falando sobre racismo, e é muito bom que elas falem. Elas dão exemplos muito legais e tal. Só que quando é a gente falando uma coisa, parece que é incômodo, parece que a gente tá tocando em uma ferida, parece que a gente incomoda, parece que é uma coisa que não é pra ser falada em sala de aula, parece que é pra ser falada em outro espaço (Carolina Maria de Jesus - Serviço Social - Universidade 2).

Já teve situações em que eu tive a minha fala deslegitimada por uma professora no meio de vários alunos, que foi na apresentação de uma trabalho [...] E o que eu falava, era totalmente invalidado por ela e ela não me escutava (Neusa Souza - Geografia - Universidade 2).

Já. Por parte de professores. Eu tive momentos que eu pude estar em espaços que compunha professores, coordenadores da Universidade e nesses espaços eu não me sentia ouvida mesmo. Eu tentava falar e meio que as pessoas me atropelaram ou então ignoravam totalmente o que eu dizia, e aí vinha outra pessoa e colocava da mesma forma, a pessoa não tão negra quanto eu mas que colocavam da mesma forma ou de forma parecida e era ouvida era levada bem a sério (Conceição Evaristo - Ciências Sociais - Universidade 2).

Todos têm mas nem todos conseguem sabe?, e eu mesmo me privo muito de falar qualquer coisa por medo de... será se eu vou tá falando certo?, acho que eu vou tá falando errado, aí vão rir do que eu tô falando, então, fala não, fica aqui, quietinha. E houve, em diversos momentos, de lhe interromperem na

sua fala, de você precisar respirar fundo e... olha eu estou aqui, eu já estava falando, me respeite deixa eu terminar de falar pra você falar, isso vindo de homens, claro, evidente. E, mas sim, eu acho que aquela, aquela liberdade velada, de que você pode, você pode, mas será se você deve ou será se você vai conseguir, será se você vai ser... o seu comentário vai ser tão bom suficiente (Maria Firmina - Filosofia - Universidade 1).

A fala de Carolina Maria de Jesus, que abre a sequência dos discursos sobre a participação das mulheres negras no espaço educacional, menciona o incômodo que sua fala causa. Collins (2019) fala sobre como grupos oprimidos precisam adequar seu discurso, ocasionando, ao mesmo tempo, uma suavização familiar e confortável a agrupodominanteemudançanosignificado. Pessoas brancas falamos sobre racismo, mas quando esse discurso é enunciado por uma mulher negra, ele causa incômodo.

Nas respostas de Carolina e demais estudantes estão presentes aquilo que Kilomba (2019) alerta sobre como falar não significa apenas dizer. Na fala há uma negociação entre quem fala e quem escuta. Para falar é preciso que essas palavras sejam ouvidas e ouvir é também um ato de autorização. Em um ambiente com professores e coordenadores, representantes da elite acadêmica, Conceição Evaristo, disse se sentir ignorada. Assim, sua fala, ainda que dita, não foi ouvida.

Maria Firmina questiona se aquilo que têm a dizer não merece ser ouvido, internalizando a deslegitimação e duvidando de si própria, apontando para o que ela chama de uma liberdade velada. Esse termo revela a dicotomia de um espaço que, ao mesmo tempo, que se diz democrático, não autoriza todas as enunciações.

Dessa forma, o espaço universitário não permite que a palavra circule de forma igual para todos. As relações de hierarquia não são apenas entre estudantes e professores, mas também entre os estudantes, homens e mulheres e entre negras e brancas. Nessa hierarquia que engendra raça e gênero, mais uma vez as mulheres negras estão duplamente em desvantagem. As estruturas de validação do conhecimento são ditadas por aqueles que estão no lugar de poder (Kilomba, 2019), definindo assim qual conhecimento é válido e quem pode enunciá-lo.

É por isso também que, ao serem questionadas acerca dos conteúdos e bibliografias valorizadas em sala de aula, as mulheres entrevistadas afirmaram que o conhecimento validado pela maioria dos professores é eurocentrado e que questões sobre raça, gênero e classe são pouco tratadas.

[...] na Geografia, tem uma base muito europeia, e francesa, então, a maior parte dos autores, são autores brancos e europeus, então poucas disciplinas vão ter uma pegada, que eu diria, neocolonial, que vai trazer mais autores latino-americanos, autores negros, que vai falar sobre classe, sobre raça, gênero. Então, a gente vai precisar avançar muito nisso ainda, muito, muito, muito. [...] Algumas Geografias, que tratam sobre a população brasileira, e sobre o Brasil, não trazem tantos autores negros e locais, é mais autores de fora.

Uma visão eurocêntrica que tem sobre o Brasil (Neusa Souza - Geografia - Universidade 2).

Eles só colocam os principais pensadores de tais assuntos e não levam em consideração gênero, raça, ou qualquer outra coisa eles não se ligam muito nisso. É até um debate que a gente tem dentro da Psicologia pra tentar mudaresa problemática (Elza Soares - Psicologia - Universidade 2).

Até no Serviço Social, que é um curso quase todo composto por mulheres, mulheres negras, e hoje em dia tem um debate muito grande sobre isso, mas quando a gente entra nas disciplinas, é maioria textos de homens brancos. Quando a gente vai falar por exemplo sobre capitalismo, é muito aquele debate eurocêntrico, sobre revolução, nunca é algo sobre a gente, pra debater o que tá acontecendo na América Latina, com as mulheres, é muito... os textos daqueles homens brancos, o que eles estavam pensando, os teóricos e tal, tem muitas mulheres que também debatem isso só que, hegemonicamente a gente só lê homens (Carolina Maria de Jesus - Serviço Social - Universidade 2).

Teve essa fala desse professor que disse que a única Filosofia possível era a Filosofia grega, que não existe nenhuma, nenhum outro tipo de Filosofia que não fosse a Filosofia grega, e isso é muito entranhado na metodologia do curso, na bibliografia do curso, nas referências do curso a gente não tem autoras, pensadoras, negros, mulheres não tem simplesmente não tem (Maria Firmina - Filosofia - Universidade 1).

A partir dessas falas, é possível perceber que, conforme afirmam Nogueira e Guzzo (2017), nossos currículos escolares privilegiam a história e a cultura de nossos colonizadores europeus, como referência de produção de conhecimentos válidos. De acordo com esses autores, os povos não-europeus pouco aparecem no nosso currículo escolar, e quando aparecem estão representados por identidades coloniais e negativas e suas participações na história do Brasil estão encerradas no passado e nos trabalhos braçais forçados; por outro lado, sua riqueza histórica e cultura milenar que migraram encarnadas nos corpos dos povos africanos, bem como suas contribuições humanas para a formação da nossa cultura brasileira, são silenciadas, menosprezadas e ignoradas.

O currículo escolar reflete o projeto de sociedade que está em curso e tem o poder de apontar novos caminhos, trata-se, portanto, de um mecanismo de produção, manutenção ou transformação da sociedade. Por isso, na batalha entre a reprodução da colonialidade do saber e a descolonização mental, o currículo escolar se configura como importante instrumento de poder e em disputa (Nogueira; Guzzo, 2017).

O conceito de eurocentrismo tem sido vastamente utilizado nas discussões acerca dos currículos escolares, especialmente no sentido de exprimir um ponto de vista unilateral, tendencioso e arbitrário, por privilegiar uma mundividência e uma subjetividade europeias, que, ao se afirmar como racionalidade de valor universal, desqualifica outras experiências e saberes que, afinal, compõem o complexo universo da

educação escolarizada. O currículo eurocentrado, portanto, é um dos responsáveis pela propagação e perpetuação de uma "ideologia" racista, que se traduz em práticas discriminatórias na escola (Silva, 2021).

Para Nogueira e Guzzo (2017), no sistema formal da educação brasileira, estamos há cinco séculos ensinando uma mentalidade de ver, sentir e viver no mundo uns com os outros, que está circunscrita num paradigma exclusivista e excludente: é exclusivista porque valoriza e prioriza apenas referências europeias e norte-americanas e estas referências são supervalorizadas; e é excludente, porque silencia, desqualifica e invisibiliza outras referências históricas e culturais.

Assim, ensinamos que um único modelo de humanidade é certo, e tudo que é diferente dele é errado, inclusive, podemos marginalizar, excluir ou mesmo exterminar "outros modelos". Portanto, se estamos interessados em transformar esse processo histórico, em construir um novo projeto de sociedade, novas relações psicossociais realmente democráticas, é necessário criarmos, construirmos e reconstruirmos novos modelos de humanidade, em que a pluralidade étnica, a diversidade cultural, a intersubjetividade dialógica de fato aconteçam (Nogueira; Guzzo, 2017).

4 Considerações finais

Esta pesquisa investigou as vivências de mulheres negras em duas universidades públicas localizadas no Ceará, com foco nas práticas pedagógicas em sala de aula, obstáculos acadêmicos, representatividade e conteúdo.

As experiências relatadas por essas mulheres negras revelam situações em que recebem tratamento diferenciado no ambiente acadêmico, sendo em algumas situações subestimadas ou enfrentando avaliações humilhantes, levando-as a questionar sua capacidade cognitiva e sua confiança intelectual; uma espécie de epistemicídio.

O desgaste emocional, ansiedade e depressão são recorrentes no ambiente universitário, especialmente entre a população negra. Neste estudo não foi diferente, pois as experiências das nossas entrevistadas revelam desafios significativos em relação à avaliação acadêmica, estereótipos e saúde mental. A promoção de redes de apoio psicológico específicas para essas estudantes é essencial para mitigar esses impactos.

Com base nos resultados apresentados, podemos inferir que as estudantes relatam que suas falas causam incômodo, especialmente quando abordam questões de raça e gênero. Elas entendem que, no ambiente universitário, as relações de

hierarquia não se limitam apenas a relação estudantes e professores, mas também entre os próprios estudantes, homens e mulheres, e entre negras e brancas. Então, se as estruturas de validação do conhecimento são definidas por aqueles que detêm o poder, automaticamente as mulheres negras são colocadas em desvantagem.

Os currículos dos cursos superiores das entrevistadas frequentemente privilegiam a história e cultura dos colonizadores europeus, silenciando as contribuições de outros povos. É sabido que o eurocentrismo perpetua o racismo e impede a valorização de outras experiências e saberes na educação. O currículo escolar é um instrumento de poder e disputa, capaz de apontar novos caminhos e transformar a sociedade. Decolonizá-lo é fundamental e urgente para superar a reprodução da colonialidade do saber e promover uma educação mais inclusiva e diversa em nossas universidades.

A implementação de mais conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira e africana nos currículos não passa apenas pela reinvenção ou ampliação do currículo nas Instituições de Ensino Superior, mas também pelas novas demandas da sociedade brasileira. A universidade pública precisa investir em uma educação antirracista, que promova o letramento racial de sua comunidade acadêmica, capaz de identificar e desconstruir o racismo estrutural ainda presente nesses espaços; assim como ampliar a representatividade de pessoas negras na composição do corpo discente, docente e técnico, ajudando a criar uma sociedade mais plural.

Só assim será possível garantir o direito de fala de grupos historicamente excluídos, a produção de novas epistemologias do conhecimento que reflitam a diversidade étnico racial brasileira e, conseqüentemente, a superação dos estigmas e estereótipos negativos que insistem em pesar sobre os corpos negros. Dessa forma, os futuros profissionais, sobretudo, as mulheres negras fragilizadas economicamente, estarão mais bem preparadas e representadas dentro da sociedade, inclusive para contribuir no mercado de trabalho e com a construção de novas e melhores políticas públicas que promovam justiça social.

O atual cenário fortalezense, pertencente ao Brasil, país colonizado, ainda reproduz os efeitos do colonialismo e do racismo estrutural em sua educação formal. É preciso registrar e problematizar a presença de mulheres afrodescendentes nos sistemas educacionais. Que os espaços de educação deixem de servir para manter uma estrutura socioeconômica dominante e rompam com isso dando formação democrática a todos os discentes.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. 2012.

BUSS, Paulo Marchiori; PELLEGRINI FILHO, Alberto. A saúde e seus determinantes sociais. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/msNmfGf74RqZsbpKYXxNKhm>. Acesso em: 29 jun. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, José Raimundo; OLIVEIRA, Victor Hugo. **Violência Doméstica e seu Impacto no Mercado de Trabalho e na Produtividade das Mulheres**. Relatório Executivo II e III. Primeira Onda - 2017 da Pesquisa de Condições Socioeconômicas e Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (PCSVDF). Programa de Pós Graduação em Economia (CAEN).

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

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

GERMANO, Grazielly dos Santos; COSTA, Kênia Gonçalves. Representação social das mulheres, relação de gênero, raça e classe: o que as cotas têm a ver com isso. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas - Tocantins, v. 6, n. 3, p. 177-187, abr. 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1018>. Acesso em: 29 jun. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico de 2022**: população e domicílios. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102011.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2024.

GERMANO. Grazielly dos Santos; COSTA, Kênia Gonçalves. Representação social das mulheres, relações de gênero, raça e classe: o que as cotas têm a ver com isso? **Revista Humanidades e Inovação**, v.6, n. 3. Palmas – TO. 2019. Disponível

em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1018>.

Acesso em: 28 jun. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244p.

MAIA, Heribaldo. **Neoliberalismo e sofrimento psíquico**: o mal-estar nas universidades. Recife: Ruptura, 2022. 176p.

MARCONDES, Mariana Mazzini *et al* (org.). **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília: Ipea, 2013. 160 p.

Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=20978

Acesso em 29 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.), **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 3a reimpressão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020.

NOGUEIRA, Simone Gibran; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Que educação das relações étnico-raciais queremos no século XXI? Uma leitura psicossocial e crítica da desumanização eurocêntrica e racista. **Revista da ABPN**, v.9, n. 22, p. 409-431, mar/jun. 2017. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/375>. Acesso em 30 jun. 2024.

OLIVEIRA, Myrlla Alves de; PRESTES, Tamyll Kellen Arruda. Saúde mental e a produção do sofrimento psíquico na educação. In: ALBUQUERQUE, Cynthia Studart *et al* (org.). **Educação, Subjetividade e Saúde Mental na Realidade Brasileira**.

Fortaleza: EdUece, 2021. p. 127-137. Disponível em:

<https://www.uece.br/eduece/wp-content/uploads/sites/88/2021/12/Ebook-Educação-Subjetividade-e-saúde-mental-VersãoFinal.pdf> Acesso em: 29 jun. 2024.

SILVA, Kelly da; FERRARI, Anderson. Narrativas e histórias de mulheres negras ex-cotistas do curso de Pedagogia. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 24, n. 44, p. 212-229, 29 dez. 2021. Disponível em:

<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5130> Acesso em 11 jun. 2024.

SILVA, Maurício. Da educação eurocêntrica à educação antirracista: uma introdução. **Dialogia**, São Paulo, n. 38, p. 1-10, e20213, maio/ago.

2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/20213> Acesso em 30 jun. 2024.

¹**Adriana Castro Araújo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7739-0471>

Doutora em Educação pela UFC. Professora do Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior na UFC. Atualmente coordena projetos de pesquisa financiados pelo CNPq e pela FUNCAP que investigam vivências acadêmicas de mulheres negras em universidades públicas.

Contribuição de autoria: Administração do projeto; Curadoria dos dados; Escrita - Primeira redação; Escrita - Revisão e Edição; Investigação; Metodologia; Obtenção de financiamento; Recursos; Validação e Visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9105732661300720>

E-mail: adrianacastro@ufc.br

²**Natália Viviane Santos de Menezes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2442-2721>

Nutricionista, doutoranda no PPG em Educação da UFC, atua com ênfase em cultura alimentar afrodiáspórica e políticas públicas em educação. Servidora pública e pesquisadora no projeto “Mulheres Negras Cotistas na Universidade”.

Contribuição de autoria: Análise formal, Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita - Primeira redação, Escrita - revisão e edição, Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9563928645310773>

E-mail: nutrinalia@ufc.br

³**Tainah Pinheiro Moreira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7048-7836>

Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Administração e Controladoria da UFC. Servidora pública e pesquisadora no projeto “Mulheres Negras Cotistas na Universidade”.

Contribuição de autoria: Análise formal, Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita - Primeira Redação, Escrita - Revisão e Edição, Investigação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6939403923248958>

E-mail: thpm@ufc.br

⁴**Tamylle Kellen Arruda Prestes**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4634-3824>

Psicóloga, mestranda em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior na UFC. Servidora pública, psicóloga escolar educacional na UFC e pesquisadora no projeto “Mulheres Negras Cotistas na Universidade”.

Contribuição de autoria: Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8657794134041777>

E-mail: tamylleprestes@crateus.ufc.br

Como citar este artigo (ABNT):

ARAÚJO, Adriana Castro; MENEZES, Natália Viviane Santos de; MOREIRA, Tainah Pinheiro; PRESTES, Tamylle Kellen Arruda. Interseccionalidade nas universidades públicas do Ceará: práticas pedagógicas sob o olhar de mulheres negras universitárias. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 5, p. e024011, 2024. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e024011>

*Recebido em 16 de julho de 2024
Aprovado em 30 de agosto de 2024
Publicado em 14 de setembro de 2024*