



# Eu não era esperada: Experiência e resistência de mulheres negras frente as desigualdades educacionais de gênero e raça

I Was Not Expected: Experience and Resistance of Black Women Facing Educational Inequalities of Gender and Race

Dayane Nayara Conceição de Assis (Nzinga Mbandi)<sup>1</sup>

## RESUMO

Esse artigo pretende refletir sobre a trajetória de mulheres negras e o acesso ao direito a educação. Convém pensar os impactos das desigualdades de gênero e raça desde a inserção escolar, primeira infância, até o ensino superior para aquelas que conseguem se inserir no meio acadêmico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gênero. Raça. Acesso. Educação.

## ABSTRACT

This article aims to reflect on the trajectory of Black women and their access to the right to education. It is important to consider the impacts of gender and racial inequalities from early childhood education through to higher education, particularly for those who manage to enter academic spaces.

**KEYWORDS:** Gender. Race. Access. Education.

\* \* \*

## Introdução

Como me tornei pesquisadora? Volta e meia, revisito as memórias da minha infância, tentando costurar os momentos que me trouxeram até aqui. Lembro que, ainda menina, dizia querer ser cientista, embora não soubesse exatamente o que isso significava. No fundo, o que me movia era a urgência: a pobreza ensinou-me cedo que o estudo poderia ser a chave para abrir portas que, de outra forma, permaneceriam fechadas.

<sup>1</sup> Dayane Nayara Conceição de Assis (Nzinga Mbandi) é doutora em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia. Atua como assessora técnica de nível pleno e consultora independente nas temáticas de gênero e suas interseccionalidades. Contato: ladaiane@hotmail.com

Um dito popular frequentemente usado pela minha mãe sempre me marcou: “A caneta é mais leve que a pá, estude!” Sendo a segunda filha de quatro irmãos tive a infância marcada por desigualdades sociais, observando meus pais trabalhando em subempregos já que não tiveram oportunidade de se quer completar o ensino fundamental.

Minha trajetória pessoal reflete um movimento mais amplo e coletivo. Assim como ocorre com muitas pessoas negras no Brasil, integro uma geração que foi a primeira em suas famílias a acessar a educação como instrumento de mobilidade social. As políticas de ações afirmativas, responsáveis por viabilizar essa mudança, provocaram profundas alterações nas estruturas familiares e, em determinados casos, modificaram significativamente o percurso histórico de indivíduos e de seus grupos familiares.

Fato é que aquilo que não desejava ser orientou fortemente minhas escolhas mais do que eu gostaria de ser. À ausência de referências positivas tornavam minha projeção social limitada. Observar o cotidiano da minha mãe, trabalhadora doméstica, me fez enxergar que embora se trata-se de um trabalho digno e que nos sustentava não era o que eu desenhava para o futuro. Decidi que o acesso à educação poderia provocar a transformação que eu desejava.

Quais são as principais questões que têm influenciado o acesso à educação por parte das mulheres negras no Brasil? A mobilidade social e a interrupção do ciclo geracional da pobreza têm de fato se cumprido na vida dessas mulheres por meio do acesso à educação?

Esse artigo pretende refletir sobre as condições de acesso e permanência da mulher negra no meio acadêmico compreendendo a persistência das desigualdades em diversos níveis da trajetória escolar, partindo de um olhar interseccional sobre o tema.

## 1. Intersecções de gênero e raça na inserção escolar

A inserção escolar na primeira infância pode ser determinante para a trajetória educacional de um indivíduo. A forma como somos, ou não/,

acolhidos pela comunidade escolar repercutem diretamente na maneira como nos relacionamos com ela e com o que ela oferece. Esse período pode ser especialmente desafiador para crianças negras, que, vivendo em uma sociedade marcadamente racista, desde cedo enfrentam vivências traumáticas relacionadas ao pertencimento étnico-racial. Quando essas experiências são atravessadas por outros marcadores sociais da diferença, como gênero e classe, os primeiros contatos com o sistema educacional geram vivências distintas para meninos e meninas negras.

Ao refletir sobre a necessidade de uma educação emancipadora hooks (2019) analisa o espaço da escola, para ela como uma menina negra, como um espaço de prazer pelo aprendizado e medo das transformações provocadas pelo ensino compromissados de professoras e professores negros que acreditavam no potencial das crianças de sua comunidade. Em seguida na sua análise a autora aponta o quanto a inserção dessas crianças em escolas mistas do ponto de vista racial foi impactada pela forma como professores brancos, sem o mesmo compromisso e aproximação racial, enxergavam as mesmas crianças. (hooks, 2019, p.11)

Destaco duas situações que considero fundamentais para a compreensão dos impactos dos marcadores de gênero e raça na educação infantil: A prática discriminatória cotidiana nas comunidades escolares e a ausência de referências positivas em materiais didáticos e práticas pedagógicas. Cada dia se faz mais notável o quanto a comunidade escolar não está isenta da reprodução de práticas racistas adotadas em nossa sociedade, o modo como crianças negras são vistas por aqueles que estão à frente da comunidade escolar é profundamente moldado por suas pré-concepções sobre gênero e raça.

A criança negra, muitas vezes vinda de um contexto de vulnerabilidade social, por vezes não é vista como capaz de aprender e em alguns casos o racismo em sua perversidade faz com que nenhuma perspectiva de futuro seja conferida aquela criança por parte dos seus educadores. É comum no cotidiano

escolar a observação de cenas como as descritas que trazem à tona o racismo na educação infantil:

Em um caso, crianças negras, embora levantassem as mãos animadamente para contar uma história em uma brincadeira de roda, eram ignoradas tanto pelas demais crianças do grupo quanto pela professora. Em outro, a professora comentou com as estagiárias como um dos meninos era “esperto”, pois já sabia ler e escrever, ao mesmo tempo em que, passando os dedos sobre a própria pele, completou: “E olhem que é...!”, referindo-se à sua cor e expressando o estranhamento por sua esperteza. Outra situação foi observada durante a aplicação do projeto de intervenção de duas estagiárias, quando constataram que uma menina ficara sozinha na mesa e, ao ser encaminhada a outro grupo, não foi bem recebida e mudou novamente. A menina era negra e foi colocada em um grupo com três meninas brancas. (AGUIAR; PIOTTO e CORREA, 2015, p.383)

Duas situações chamam a atenção no relato apresentado acima. A primeira diz respeito à forma como o racismo estrutural sofrido por crianças negras é reproduzido tanto por educadores quanto por outras crianças brancas. A segunda refere-se à reação de estranhamento por parte de uma das educadoras diante do que foi chamado de “esperteza”, ao constatar que uma criança negra sabia ler. A falta de interesse e as baixas expectativas da comunidade escolar em relação ao desenvolvimento de crianças negras têm profundo impacto subjetivo em suas trajetórias. Com o tempo, torna-se evidente a ausência de estímulo, o que se configura como mais um fator que pode levar à desmotivação, ao desinteresse e, em muitos casos, ao abandono escolar.

Recordo-me de duas situações em minha trajetória como estudante na educação infantil que tiveram impacto significativo no meu desenvolvimento escolar. Com um pouco mais de seis anos de idade eu me preparava para participar de uma daqueles teatrinhos comuns nesse período escolar, a peça a ser encenada era Branca de Neve a princípio eu seria a árvore que quase sempre é o papel destinado a crianças negras.

Após longos períodos de ensaio, decorei todas as falas da personagem principal da peça escolar: Branca de Neve. Minha facilidade com textos era evidente e, por isso, o convite para substituição no papel principal veio de forma quase natural, quando a aluna escolhida inicialmente se recusou a se

apresentar no dia do espetáculo. No entanto, um único detalhe tornou-se um obstáculo incontornável para os adultos presentes: eu era uma criança negra.

Foi nesse momento que vivi um dos primeiros episódios de racismo de que tenho memória. A professora, diante da “emergência” de substituição, optou por aplicar pasta d’água em meu rosto e braços, com o objetivo de embranquecer minha pele “o suficiente” para que eu pudesse representar a personagem. Subi ao palco sem compreender, à época, a violência simbólica e concreta daquela situação. O desconforto era nítido entre os presentes, embora ninguém o verbalizasse. A peça seguiu, como segue a vida em uma sociedade que silencia o racismo enquanto o perpetua.

A violência, no entanto, não se esgotou naquela tarde. Após o ocorrido, minha relação com a escola se transformou. Meu desempenho escolar despencou. De uma criança comunicativa e interessada, tornei-me introspectiva, retraída. O sentimento de não pertencimento tomou forma, alimentado pela certeza silenciosa de que havia algo em mim, mais especificamente na cor da minha pele, que precisava ser corrigido para que eu fosse aceita.

Esse episódio revela não apenas uma experiência individual, mas uma estrutura sistêmica de exclusão que atinge crianças negras desde a mais tenra idade. Como apontam autoras como Gomes (2005) hooks (1995), a escola, enquanto espaço de socialização e formação, reproduz muitas vezes as hierarquias raciais que atravessam a sociedade como um todo. O “embranquecimento” literal da minha pele para que eu pudesse representar um papel fala mais do imaginário social branco que estrutura o currículo, a estética e os afetos escolares do que de qualquer capacidade artística ou educacional.

Além disso, essa memória traz à tona a naturalização da exclusão na infância negra. A falta de debate crítico, a omissão dos adultos presentes e a continuidade da apresentação teatral como se nada tivesse acontecido reforçam a ideia de que a dor negra deve ser silenciada em nome da “harmonia”. O impacto subjetivo desse silenciamento é profundo: o afastamento afetivo da escola, o desinteresse pelas atividades pedagógicas e

o apagamento do próprio brilho criativo da criança negra são consequências frequentes, embora muitas vezes invisibilizadas.

Por outro lado, anos mais tarde, vivi uma experiência que me transformaria positivamente. Aos dez anos de idade, conheci minha primeira professora negra e esse encontro mudaria para sempre a minha trajetória acadêmica.

Não a conheci da melhor forma possível. Fui transferida da melhor turma da escola porque a professora gritava muito e aquilo me incomodava profundamente. A nova turma para a qual fui encaminhada era considerada a "pior" da escola: a maioria das crianças tinha dificuldade de leitura. Mas isso não me importava. O poder da imagem de uma professora negra no meu imaginário era o suficiente para me motivar. Sua presença me deu um novo sentido de pertencimento, identificação e possibilidade.

A cena mais marcante desse encontro foi quando ela me presenteou com um batom e disse que ele combinava com a nossa cor. Mais uma vez, o senso de pertencimento criado por aquela atitude me devolveu a vontade de me engajar nas atividades escolares e de compreender aquele ambiente como um lugar onde eu queria estar. Meus anos escolares, nessa fase da vida, são os que guardo com mais alegria na memória.

Nessa ocasião ficou evidente o quanto aquela mulher negra afetou positivamente uma menina negra no início de sua trajetória escolar, a ponto de essa lembrança me acompanhar ao longo da vida.

Pensar a educação infantil no Brasil a partir da ferramenta teórica da interseccionalidade que segundo Crenshaw (1989), nos informa sobre a articulação de eixos de subordinação e opressão que estruturalmente definem o posicionamento de um indivíduo na sociedade revela um paradoxo importante em relação aos marcadores de gênero e raça. Por um lado, observamos a feminização da profissão de educadora da educação infantil, e por outro ainda observamos um alto índice de evasão escolar de meninas, sobretudo meninas negras, e nas duas situações o racismo e a ordem patriarcal de gênero são a razão pela qual o fenômeno acontece.

Se compreendermos que a educação infantil está fortemente ligada a um viés de cuidado pouco pautado em dimensões pedagógicas é compreensível que haja uma feminização da profissão nesse estágio do campo da educação. Historicamente na execução dos papéis de gênero os trabalhos de cuidado têm sido designados às mulheres e no campo da educação isso não é diferente, desse modo é seguro dizer que:

Ao longo da constituição da Educação Infantil, o profissional enfrentou as contradições entre o feminino e o profissional. Princípios como a maternagem<sup>1</sup>, que acompanha a história da Educação Infantil desde seus primórdios, segundo o qual bastava ser mulher para assumir a educação de criança pequena, e a socialização, apenas no âmbito doméstico, impediram a profissionalização da área (ASSIS, 2006, p. 93 apud KISHIMOTO, 2002, p. 7).

A análise dos dados do censo escolar de 2023 corrobora a perspectiva acima apresentada quando temos que na educação infantil, as mulheres representam 97,2% das profissionais nas creches e 94,2% na pré-escola, já no Ensino Fundamental, correspondem a 77,5% do quadro docente e no Ensino Médio, esse percentual diminui para 57,5% (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2023).

Caminhando para o ensino superior esse número sofre uma interessante inversão enquanto representam 75,1% do total de estudantes que optaram por graduações voltadas à docência, já no corpo docente das universidades elas ocupam o equivalente a 47, 6%. Em termos absolutos pode-se dizer de avanços sociais no que diz respeito a inserção da mulher nesses espaços, contudo, ainda é pertinente a reflexão de que há uma disparidade em termos numéricos entre o exercício da profissão nas séries iniciais e no ensino superior onde o lugar da docência traz um certo prestígio e recolocação do lugar na sociedade.

Quando acrescentamos o marcador étnico-racial à análise de gênero no ensino superior, as disparidades se tornam ainda mais evidentes. De acordo com dados do último Censo da Educação Superior, apenas 8% do corpo docente é composto por mulheres negras. Embora as políticas de ações afirmativas tenham desempenhado um papel fundamental na ampliação do acesso de pessoas negras ao ensino superior nos últimos anos, as mulheres negras ainda

enfrentam múltiplas barreiras para ingressar e permanecer na carreira acadêmica, desde o racismo institucional até a falta de apoio à permanência e progressão profissional.

Como aponta Carneiro (2003), "a mulher negra é alvo de dupla discriminação: por ser mulher e por ser negra, sofrendo o silenciamento histórico e a desvalorização simbólica de sua identidade". É inegável que o racismo estrutural e a organização patriarcal das relações de gênero exercem influência determinante sobre os índices de evasão escolar entre crianças negras. No caso dos meninos, a saída precoce da escola frequentemente está associada à necessidade de contribuir com a renda familiar, em função de expectativas sociais que recaem sobre seus papéis de provedor. Já entre as meninas negras, além dessa mesma responsabilização, observa-se a sobrecarga com o trabalho doméstico e o cumprimento de funções atribuídas socialmente ao feminino, elementos que impactam de forma significativa sua permanência no ambiente escolar.

Nas alunas, a naturalização do cuidado como tarefa das mulheres, aliado a uma trajetória escolar onde as reprovações, a desistência e a infrequência estão presentes, as empurram para o espaço doméstico, o desemprego, o trabalho não remunerado ou mal remunerado. Casadas, mães, grávidas, prosseguem os seus estudos somente quando encontram a condição favorável para conciliá-los com a família. Nos alunos, produzem no desinteresse a forma de responsabilizá-los pelo fracasso escolar, predizendo um futuro na criminalidade como uma escolha que esconde a falta de oportunidades e a precariedade da educação que lhes é oferecida. (RATUSNIAK et al, 2022, p. 20)

Percebe-se que a conciliação das questões ligadas ao cuidado e a família com o acesso à educação é extremamente difícil para as mulheres, já que as políticas educacionais em sua maioria não possuem uma perspectiva gendrada o que dificulta a permanência dessas mulheres na comunidade escolar. O estudo *Estatísticas de Gênero: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil*, publicado pelo IBGE em março de 2024 demonstra que em 2022, as mulheres dedicaram, em média, 21,3 horas semanais aos afazeres domésticos e cuidando de pessoas, já os homens gastaram bem menos 11,7 horas fazendo

a mesma coisa; as mulheres negras gastaram em média 1,6 horas a mais na execução dessas tarefas do que as mulheres brancas.

A disponibilidade de tempo e a possibilidade de dedicação aos estudos são fatores fundamentais para o êxito no percurso educacional e para a ascensão escolar. No meu caso, o ingresso no ensino superior, sendo a primeira pessoa da minha família a alcançar esse nível de escolaridade , esteve diretamente relacionado à compreensão, por parte de meus familiares, da importância de relativizar, tanto quanto possível, a lógica tradicional de distribuição dos papéis de gênero.

Minha mãe, especialmente, sempre destacou que a dedicação aos estudos representava a principal via para a transformação de nossa realidade, sobretudo no que se refere à melhoria das condições socioeconômicas. Assim, durante minha trajetória escolar, fui dispensada de assumir responsabilidades domésticas e de ingressar precocemente no mercado de trabalho, o que possibilitou a priorização da minha formação acadêmica. Esse apoio foi determinante para meu ingresso na universidade aos dezessete anos, logo após a conclusão do ensino médio. A partir desse momento, os desafios vinculados à permanência no ensino superior passaram a assumir outras configurações.

## **2. A gente até chega, mas o muro ainda continua alto! Inserção de mulheres negras no ensino superior.**

Embora as últimas décadas representem um avanço significativo na inserção das mulheres negras no ensino superior as desigualdades ainda são persistentes. As ações afirmativas são políticas públicas fundamentais para o acesso ao ensino superior, contudo, a permanência ainda tem sido uma grande questão a ser enfrentada por esse grupo social.

Muitas são as barreiras que dificultam a permanência de uma mulher negra no ensino superior de pronto temos um completo estranhamento com uma estrutura não pensada para o acolhimento dessa mulher. Essa hostilidade estrutural vai desde o estranhamento dos corpos negros em um espaço dominado pela branquitude, até as dificuldades financeiras, falta de

acolhimento da comunidade acadêmicas e não reconhecimento de pares em um mesmo espaço.

Recordo-me quando do meu ingresso no ensino superior minha primeira impressão ser de completo estranhamento com aquele ambiente já que não havia ninguém em meu ciclo de convivência que tivesse experimentado algo parecido. O pequeno contingente de pessoas negras em meu curso, assim como na universidade de maneira geral, fazia com que nossa presença não fosse naturalizada naquele local.

Com o passar do tempo comprehende-se que a universidade assim como demais instituições é feita de códigos e pactos em sua maioria não explícitos que regem a maneira de portar-se naquele espaço. Fato é que, em geral esses códigos não são dominados pelas mulheres negras porque não foram feitos para nós e isso dificulta a permanência em um espaço excludente, como aponta Bento (2002) ao falar sobre o pacto narcísico da branquitude esses pactos silenciosos são regidos por marcadores sociais da diferença como gênero e raça:

Sempre entendi como acordos tácitos, como pactos não verbalizados, não formalizados. Pactos feitos para manter em situação de privilégio, higienizados de usurpação que os constituiu. E que se estruturam nas relações de dominação que podem ser de classe, de gênero, de raça e etnia e de identidade de gênero, dentre outras (BENTO, 2022, p. 120).

Por esse motivo não é incomum que mulheres negras que acessam o ensino superior vivenciem situações de adoecimento mental fruto desse não pertencimento a lugar algum. Tanto na graduação, quanto no mestrado presenciei as mulheres negras no meu entorno , incluindo a mim, trabalhando em subempregos tais como call center para garantir a manutenção dos seus estudos e evidentemente há aí um atravessamento de gênero e raça.

O que é curioso é que não havia estranhamento a essa situação já que os olhares sociais sobre mulheres negras naturalizam a nossa sobrevivência em condições sub-humanas. De forma recorrente eu me perguntava se uma estudante universitária branca sobreviver de faxina enquanto escrevia uma dissertação , em um departamento de estudos de gênero, teria o mesmo impacto da mesma vivência por uma mulher negra como me ocorrerá.

Sobre essa naturalização da mulher negra como sobrevivente escreverá hooks (2010):

Geralmente enfatizam nossa capacidade de sobreviver apesar das circunstâncias difíceis, ou como poderemos sobreviver no futuro. Quando nós amamos, sabemos que é preciso ir além da sobrevivência. É preciso criar condições para viver plenamente. E para viver plenamente as mulheres negras não podem mais negar sua necessidade de conhecer o amor (hooks, 2010, p. 6).

Se a educação sempre foi apresentada como caminho legítimo para a ascensão social e econômica, por que, então, as mulheres negras que escolhem e acessam esse percurso raramente colhem, com facilidade, os frutos de seus esforços? É necessário refletir sobre o impacto psicológico e existencial de investir na formação acadêmica como estratégia de ruptura com ciclos de pobreza e vulnerabilidade social e, ainda assim, constatar que os títulos conquistados não são suficientes para assegurar a tão almejada mudança de vida.

Gonzalez (1984), ao evidenciar que o racismo e o sexismo estruturam as relações sociais de forma a manter mulheres negras em posições historicamente marginalizadas, mesmo quando acessam espaços simbólicos de prestígio, como o ensino superior e Kilomba (2019), ao discutir a ideia de lugar de fala e o apagamento da subjetividade negra, exemplificam como a universidade pode se tornar um espaço hostil, onde a presença da mulher negra é frequentemente contestada.

Nessa perspectiva, a vivência de um não lugar emerge com força. Collins (2016) ao dissertar sobre a teoria do ponto de vista argumenta que as mulheres negras constroem seu conhecimento a partir de uma epistemologia própria, muitas vezes desconsiderada ou deslegitimada nos espaços acadêmicos tradicionais. Com isso enfrentam a solidão intelectual e afetiva marcam o percurso acadêmico com inquietações e vivências que não são plenamente acolhidas nem por suas comunidades de origem, nem pelas instituições acadêmicas.

De igual modo a ausência de representatividade nos espaços acadêmicos faz com que mulheres negras sintam-se pouco acolhidas assim como seus temas de pesquisa, especialmente se são voltados ao campo de

estudo de gênero e raça. A recusa do reconhecimento dessas mulheres como intelectuais em parte se dá pela negação histórica desse lugar, e por outro lado pela falta de capacidade daqueles que estão hierarquicamente nos lugares de ensino em identificar-se enquanto pares dessas pesquisadoras.

A presença de docentes negras possui um impacto significativo na trajetória acadêmica de dissidentes negras, em minha banca de seleção para ingresso para o mestrado a presença de uma mulher negra como avaliadora me fez mais confiante , partilhando de uma sensação de pertencimento não me senti sozinha naquele espaço hostil.

Anos mais tarde, experienciei sensação semelhante, embora marcada por uma inversão de papéis. Na condição de professora substituta, pude perceber o impacto simbólico que minha presença provocava no percurso acadêmico de estudantes, sobretudo entre os(as) dissidentes negros(as). Ao final do semestre, alguns relataram que registravam minha presença por meio de fotografias, feitas discretamente, para compartilhá-las com suas famílias como prova da existência de uma professora negra naquele espaço universitário.

Outros depoimentos, ainda mais contundentes, vieram de alunas negras que, após cursarem disciplinas sob minha orientação, sentiram-se encorajadas a romper com relacionamentos abusivos ou a ingressar na pós-graduação, motivadas pelo reconhecimento racial e pela possibilidade de se projetarem naquele espaço acadêmico. Essas experiências evidenciam o poder da representatividade e o quanto a identificação racial entre docente e discente pode atuar como ferramenta de fortalecimento subjetivo e político.

Embora as barreiras de acesso e permanência no ensino superior sejam uma realidade marcante para as mulheres negras, observar o poder do encontro de outras mulheres negras nesse espaço é transformador, como afirma hooks (2017) “Não é fácil dar nome à nossa dor, teorizar a partir desse lugar”.

De fato, por mais que as mulheres negras apostem no acesso a educação como uma possibilidade de transformação social não só para Si, mas também para seu núcleo familiar, não se pode negar a urgência da descolonização do

espaço da universidade no sentido de promover acolhimento e combater o apagamento de identidades. Constatado a existência de um racismo gendrado na sociedade brasileira os espaços educacionais não podem ser convenientes com tal estrutura se de fato se pretendem emancipadores, como afirma Gomes (2021):

Quando a escola básica e a universidade não explicitam a questão racial existente em nossa sociedade, com seus conflitos, complexidades, politização, tensões, negociações, positividades e dilemas, elas reforçam práticas racistas, discriminatórias e o preconceito e não fortalecem o sentimento de responsabilidade e solidariedade entre os sujeitos pertencentes aos diferentes grupos étnicos e raciais. E mais: negam às pessoas negras o direito de serem quem são. E mais: o direito de viverem a vida com dignidade.( GOMES,2021, p.455)

Fato é que a presença de mulheres negras na universidade com consciência do atravessamento interseccional de marcadores sociais como gênero raça e classe transforma quase que de maneira obrigatória o espaço da academia. Seja com a presença de sujeitos que antes não acessavam os redutos elitistas, seja pautando temas de pesquisa que questionem o epistemicídio dos saberes produzidos por mulheres negras ainda que de forma lenta observa-se essa transformação.

Os campos de estudo sobre mulheres, gênero e feminismos e as dinâmicas de ativismo dos movimentos sociais nas últimas décadas atestam as mudanças provocadas por mulheres negras que acessam o direito a educação e reivindicam o lugar de protagonismo na construção de sua história.

Dentre os aspectos já destacados convém falar sobre as expectativas de transformação socioeconômica criadas que o ingresso de mulheres no ensino superior, muitas vezes chefiando famílias o rompimento do ciclo intergeracional da pobreza e a mudança da condição de vida de todos ao seu redor torna-se o motivo da não desistência de muitas.

Embora, muitas vezes, a dedicação aos estudos não se converta imediatamente em mudanças estruturais na condição socioeconômica dessas mulheres, há um capital simbólico significativo envolvido em sua trajetória. O simples fato de uma mulher negra ocupar um espaço universitário,

historicamente branco e elitizado, tem impactos profundos em sua rede familiar e comunitária.

Essa presença rompe com o imaginário da exclusão e inaugura novas possibilidades de futuro: irmãs, irmãos mais novos, sobrinhos, primos e até vizinhos passam a enxergar o ensino superior como um caminho possível e legítimo. Como relatam muitas dessas mulheres: “*Se ela conseguiu, eu também consigo!*”. Trata-se de uma representatividade que não é apenas inspiradora, mas mobilizadora, que produz efeitos concretos sobre o desejo, o planejamento e o acesso à educação por outros membros da família.

Essa movimentação evidencia de forma ancestral a maneira como uma conquista individual reverbera para frente no tempo, como uma herança construída do presente para o futuro. Assim, o ensino superior torna-se um marco que redefine os horizontes de uma família inteira, mesmo diante da persistência das desigualdades.

Quando saí de casa, no interior de Minas Gerais aos dezessete anos, o impacto do meu acesso a universidade em minha comunidade foi grande. Cada passo dado era vivido pelos mais velhos como alguém vivendo o que eles não poderiam viver, e pelos mais novos como uma possibilidade de caminho antes desconhecido. Gosto de pensar que as próximas mulheres negras de minha comunidade encontraram a universidade com menos estranhamento em razão da minha experiência.

Apesar de não ter ainda alcançado as metas de estabilidade socioeconômica, hoje doutora, me conforta pensar que posso ter diminuído a altura desses muros e questionado os lugares esperados para a mulher negras na sociedade brasileira.

Gonzalez (1979) foi enfática ao afirmar que os lugares de Mulata e Mãe Preta permanecem arraigados no imaginário da sociedade brasileira, portanto, qualquer mulher negra que ouse desejar protagonizar outros lugares encontrará um caminho desafiador pela frente. É por isso, que interessa aos setores mais conservadores de nossa sociedade dificultar a partir de práticas discriminatórias o acesso das mulheres a educação, que quando bem utilizada, pode ser transgressora.

### 3. Algumas reflexões, a título de conclusão

Esse artigo buscou propor algumas reflexões sobre o acesso ao direito à educação pelas mulheres negras partindo dos avanços e persistências das desigualdades de gênero e raça.

Procurou-se compreender as limitações desde a inserção escolar e as evasões escolares motivadas pelo racismo e sexism, e o impacto de uma comunidade escolar não sensível à essas questões na trajetória escolar de mulheres negras.

Seguindo o fluxo de construção de pensamento foram feitas provocações sobre o acesso e permanência de mulheres negras, mesclando reflexões propostas por intelectuais negras e dados secundários que confirmam a sub-representação desse grupo no espaço acadêmico.

Por fim, discutiu-se como o acesso à educação por parte das mulheres negras pode ser uma experiência transformadora para sua comunidade tanto do ponto de vista socioeconômico, quanto como força potencial mobilizadora e para aqueles que nunca puderam acessar esse espaço.

## Referências

AGUIAR, Márcio Mucedula e PIOTTO, Débora Cristina e CORREA, Bianca Cristina. *Relações étnico-raciais e formação docente: situações de discriminação racial na educação infantil*. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 2, p. 373-388, 2015 Tradução. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271991092>. Acesso em: 21 maio 2025.

ASSIS, M. S. S. Práticas de Cuidado e de Educação na Instituição de Educação Infantil. In: ANGOTTI, M (Org.). *Educação Infantil: para que, para quem e por quê?* Campinas, SP: Alínea, 2006. p. 87 – 104.

BENTO, C. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2023. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf)>. Acesso em: 22 de maio 2025.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexism e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2003.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: um legado de teorias*. São Paulo: Editora Pallas, 2016.

FREITAS, M. de F. R. L. de. *Feminização do trabalho docente no brasil: aproximações iniciais a partir da Teoria da Reprodução Social Germinal: marxismo e educação em debate*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 942–960, 2024. DOI: 10.9771/gmed.v16i1.56871. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/56871>. Acesso em: 28 maio. 2025.

GONZALEZ, Lélia. *A mulher negra na sociedade brasileira*. 3. ed. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1984.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. São Paulo: Editora Nós, 2019.

Lino Gomes, Nilma *O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas*. Revista de Filosofia Aurora, vol. 33, no. 59, 2021 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil. DOI: <https://doi.org/10.7213/1980-5934.33.059.DS06> Disponível em <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=673373992012>> Acesso em 20 maio de 2025.

RATUSNIAK, Célia; DA SILVA, Carla Cluber. *A expulsão escondida na evasão escolar: gênero, raça e fracasso escolar*. Revista Educação, Cultura e Sociedade, [S. l.], v. 12, n. 1, 2022. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/6454>. Acesso em: 30 maio. 2025.

Recebido em maio de 2025.  
Aprovado em junho de 2025.