

# Sexualidade e Relação de Gênero



Denise Pereira  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2019

Denise Pereira  
(Organizadora)

# Sexualidade e Relações de Gênero

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Lorena Prestes

**Revisão:** Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

S518 Sexualidade e relações de gênero [recurso eletrônico] / Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Sexualidade e Relações de Gênero; v. 1)

Formato: PDF

Requisito de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-047-6

DOI 10.22533/at.ed.476191601

1. Identidade de gênero. 2. Sexualidade. I. Pereira, Denise.  
II. Título. III. Série.

CDD 306.7

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO:

Cada vez mais a academia está avançando em pesquisas sobre Sexualidade e Relação de Gênero. No século XXI, a sexualidade é compreendida como algo fluído, que muda ao longo de toda uma vida, é pessoal/individual, cada um com a sua, não há certo ou errado, havendo possibilidades e é paradoxal, ou seja, é sempre diferente da sexualidade dos outros, sendo o traço mais íntimo do ser humano, manifestando-se diferentemente em cada indivíduo, de acordo com as novas realidades e as experiências vividas culturalmente.

E a relação de gênero refere-se às afinidades sociais de poder entre homens e mulheres, em que cada um tem seu papel social que é determinado pelas diferenças sexuais. Que segundo Scott, devemos compreender que “gênero” torna-se, antes, uma maneira de indicar “construções culturais” - a criação inteiramente social de ideias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres.

O conceito de gênero que enfatizamos neste livro está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo, um movimento social organizado, usualmente remetido ao século XIX e que propõe a igualdade nas relações entre mulheres e homens através da mudança de valores, de atitudes e comportamentos humanos.

Neste livro são apresentadas várias abordagens sobre “Sexualidade e Relação de Gênero”, tais como: discussões de conceitos; modo de vida, violência, direitos, Lei Maria da Penha, homoparentalidade, emancipação feminina, transexuais, homossexuais, sexualidade infantil, sexualidade masculina, mulheres no cinema e no futebol, entre diversos outros assuntos.

Boa leitura  
Denise Pereira

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>9</b>
JUDITH BUTLER: PERFORMATIVIDADE, CONSTITUIÇÃO DE GÊNERO E TEORIA FEMINISTA	
Maria Irene Delbone Haddad	
Rogério Delbone Haddad	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916011</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>16</b>
O DIREITO NÃO SOCORRE A QUEM EXPRESSA SUA SEXUALIDADE? ASSIMETRIAS JURÍDICAS ACERCA DAS MANIFESTAÇÕES DO SEXO NOS ÂMBITOS LEGISLATIVO E JUDICIÁRIO BRASILEIROS	
Fábio Periandro de Almeida Hirsch	
José Euclimar Xavier de Menezes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916012</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>26</b>
PROTEÇÃO PARA QUEM? LEI MARIA DA PENHA E AS MULHERES TRANS	
Saskya Miranda Lopes	
Bianca Muniz Leite	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916013</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
SEXUALIDADE DESVIANTE DE MARIA: UM CASO DE PERVERSÃO FEMININA	
Joice Cordeiro Dos Santos	
Giseli Monteiro Gagliotto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916014</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA MULHER: ATENDIMENTO NAS UNIDADES DE SAÚDE DO ESTADO DE RORAIMA	
Denison Lopes da silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916015</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
A EMANCIPAÇÃO DAS MULHERES POR MEIO DA EDUCAÇÃO: GARANTIA DE DIREITOS E AS COTAS NA UNIVERSIDADE	
Grazielly dos Santos Germano	
Kênia Gonçalves Costa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916016</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>70</b>
AS AÇÕES DE REQUALIFICAÇÃO CIVIL DE PESSOAS TRANSEXUAIS E O PAPEL DA DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (DPRJ)	
Mably Trindade	
<b>DOI 10.22533/at.ed.4761916017</b>	

**CAPÍTULO 8 ..... 86**

ATIVISMO E MARCOS LEGAL DA POPULAÇÃO LGBTQBTI: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Alberto Magalhães Pires  
Carla Andreia Alves de Andrade  
Charles Jefferson Cavalcanti da Silva  
Esmeraldo Rodrigues de Lima Neto  
Taiwana Batista Buarque Lira  
Silvania Lucia da Silva Carrilho

**DOI 10.22533/at.ed.4761916018**

**CAPÍTULO 9 ..... 95**

A LEGALIDADE E LEGITIMIDADE DA APLICAÇÃO DA LEI MARIA DA PENHA NOS CASOS EM QUE FIGURE COMO VÍTIMA TRANSEXUAIS QUE MODIFICARAM SEU GÊNERO NO REGISTRO CIVIL SEM A REALIZAÇÃO DA NEOCOLPOVULVOPLASTIA

Alisson Carvalho Ferreira Lima  
Naiana Zaiden Rezende Souza

**DOI 10.22533/at.ed.4761916019**

**CAPÍTULO 10 ..... 106**

BREVES REFLEXÕES SOBRE A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR/DOMÉSTICAS CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES LÉSBICAS EM NITERÓI/RJ

Thaís Vieira Gaudard Curcio  
Nivia Valença Barros  
Joice da Silva Brum

**DOI 10.22533/at.ed.47619160110**

**CAPÍTULO 11 ..... 119**

DIREITOS LGBT EM PALCO DE DISPUTAS

Thaís Vieira Gaudard Curcio  
Nívia Valença Barros

**DOI 10.22533/at.ed.47619160111**

**CAPÍTULO 12 ..... 130**

EMBATE DE MINORIAS: A IDENTIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA PRISIONAL

Leandro Leite  
Verônica Gesser  
Bruna Roberta Wessner Longen  
Everaldo de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.47619160112**

**CAPÍTULO 13 ..... 141**

FEMINISMOS, DEFICIÊNCIAS E DIREITOS DAS MULHERES SURDAS

Keli Krause  
Laura Cecilia López

**DOI 10.22533/at.ed.47619160113**

**CAPÍTULO 14 ..... 150**

NORMATIZAÇÃO DA SEXUALIDADE NOS DISCURSOS MÉDICOS EUROPEUS A PARTIR DO SÉCULO XVIII: A PROSTITUTA, UMA “ESPÉCIE SEXUAL”

Daniela Nunes do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.47619160114**

**CAPÍTULO 15 ..... 162**

PODEMOS CONTAR? A POTÊNCIA DA NARRATIVA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA E DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DE GÊNERO

Luanna Calasans de Souza Santana  
Márcia Santana Tavares

**DOI 10.22533/at.ed.47619160115**

**CAPÍTULO 16 ..... 169**

BREVES REFLEXÕES SOBRE A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR/DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES LÉSBICAS EM NITERÓI/RJ

Joice da Silva Brum  
Nivia Valença Barros  
Thaís Vieira Gaudard Curcio

**DOI 10.22533/at.ed.47619160116**

**CAPÍTULO 17 ..... 175**

A VIOLÊNCIA SOBRE OS CORPOS INFANTO-JUVENIS NA BAHIA, FEIRA DE SANTANA E SALVADOR, 1940-1960

Andréa da Rocha Rodrigues Pereira Barbosa

**DOI 10.22533/at.ed.47619160117**

**CAPÍTULO 18 ..... 1822**

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: PENSANDO NO AGRESSOR

Gabriela Alano Pamplona  
Perla Alves Martins Lima  
Adan Renê Pereira da Silva  
Sharlenny Santos Alencar

**DOI 10.22533/at.ed.47619160118**

**CAPÍTULO 19 ..... 198**

PERCEPÇÕES DE MULHERES DA MESMA FAMÍLIA E DE DIFERENTES GERAÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Michelle Araújo Moreira  
Jéssica Suellen Barbosa Mendes Ramos

**DOI 10.22533/at.ed.47619160119**

**CAPÍTULO 20 ..... 212**

SEXO ABRIGADO: CUIDADOS DE PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA PARA INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS

Milena Vaz Sampaio Santos  
Jeane Freitas de Oliveira  
Carle Porcino  
Dejeane de Oliveira Silva  
Lorena Cardoso Mangabeira Campos

**DOI 10.22533/at.ed.47619160120**

**CAPÍTULO 21 ..... 220**

REFLEXÕES ACERCA DA FALÁCIA DO BINARISMO ENTRE MASCULINO E FEMININO EM O MUNDO SE DESPEDAÇA

Ilauanna Teles Silva  
José Carlos Felix

**DOI 10.22533/at.ed.47619160121**



## A EMANCIPAÇÃO DAS MULHERES POR MEIO DA EDUCAÇÃO: GARANTIA DE DIREITOS E AS COTAS NA UNIVERSIDADE

**Grazielly dos Santos Germano**

Universidade Federal do Tocantins  
Araguaína – Tocantins

**Kênia Gonçalves Costa**

Universidade Federal do Tocantins  
Araguaína - Tocantins

**RESUMO:** A emancipação das mulheres por meio da educação se constituiu como um caminho possível, uma alternativa para encontrar visibilidade social que lhe foi recusada pela denominação dos estereótipos do gênero feminino (GOMES, 1996). Nesse âmbito, esse estudo pretende contribuir para um saber interdisciplinar sobre questões de gênero, étnicas raciais e classe articuladas à educação. Metodologicamente, a partir da história oral foram feitas entrevistas com mulheres cotistas da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Araguaína – TO objetivando acessar suas trajetórias estudantis e suas vivências na universidade. A partir desse enfoque foi realizada uma reflexão às questões que nesse processo emergiram, considerando que elas são constituintes sociais importantes deste espaço acadêmico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Gênero; Mulheres; Ações afirmativas; Cotas.

**ABSTRACT:** The emancipation of women through education became a possible way, an alternative to find social visibility that was denied by the denomination of female stereotypes (GOMES, 1996). In this context, this study intends to contribute to an interdisciplinary knowledge about gender, ethnic and racial issues and class articulated to education. Methodologically, from the oral history interviews were made with female quotaters from the Federal University of Tocantins, Campus of Araguaína - TO, aiming to access their student trajectories and their experiences at the university. Based on this approach, a reflection was made on the questions that emerged in this process, considering that they are important social constituents of this academic space.

**KEYWORDS:** Education; Genre; Women; Affirmative actions; Quotas.

### 1 | INTRODUÇÃO

Um fato importante para entender como foi o processo cultural da mulher e educação, é que no período da colonização os jesuítas ensinavam os homens indígenas a lerem, mas as mulheres eram proibidas. Neste momento histórico, como afirma Ribeiro (2000), a mulher era vista como um ser “imbecializado”, em

latim, *imbecilitus sexus*, o que as caracterizavam como incapazes e, se as mulheres brancas, que possuíam seus privilégios, não podiam ter acesso à educação, imagina as que não eram, além de serem tratadas como imbecis, eram também consideradas selvagens. É certo que eles, os jesuítas, sabiam do poder que a instrução proporcionava e a tentativa de oferecer isso às mulheres era no mínimo ameaçador. Já os homens indígenas, que as viam como parceira não encontrava motivos para as diferenças de oportunidades educacionais, outro fator que pode servir como parâmetro de conhecimento das relações humanas e gênero (RIBEIRO, 2000).

Os registros históricos reservam a possibilidade de entrar em contato com uma realidade negada e que é essencial para o entendimento das marcas que as mulheres ainda carregam, não apenas na educação, mas nas mais diversas esferas sociais. Na educação, especialmente, a mulher desenvolveu, ao longo dos tempos, um papel fundamental, em primeiro momento, exercendo a função, majoritariamente, de educadoras nas séries iniciais. Nota-se que as funções que eram empregadas às características relacionadas ao gênero feminino, que se referem aos cuidados, a execução do “instinto materno”, tinham o aval para a entrada da mulher nos espaços públicos.

Em todos os espaços, as funções destinadas às mulheres são atribuídas como formas naturais de sua existência, logo, o que não é passível de questionamentos, como afirma Saffioti (2004), há a manutenção da mulher como factível a subordinação, dominada-explorada e em todos esses espaços os processos de socialização vão reforçar os estereótipos dos gêneros como próprios de sua própria natureza, na binaridade masculino-feminino.

Nesse sentido, a pesquisadora catalã Maria de Jesus Izquierdo (1991) realiza uma profunda discussão teórica sobre como essas funções são hierarquizadas pelas relações de gênero, do que é biologicamente determinado pelo sexo. Sendo que as relativas ao gênero feminino (fêmeas) são aquelas predefinidas pela responsabilidade da produção da vida humana e consideradas de segunda ordem, e as do gênero masculino (machos) atribuídos à primeira ordem, são reservadas socialmente aquelas funções de produção e administração. Dessa maneira, naturaliza-se uma vocação das mulheres para com atividades vinculadas historicamente à produção humana, ou seja, a garantia da reprodução, como foi observado na inserção das mulheres no mercado de trabalho por meio da educação infantil. Esse campo abriu as portas para a mulher sair de sua casa e buscar sua emancipação, e para as mulheres de classe econômica inferior isso representou a possibilidade de ascensão social. Para melhor explicação, segue literalmente as palavras de Izquierdo

A partir dessa valorização distinta do masculino e do feminino constrói-se uma hierarquia de gêneros. As hierarquias de gêneros conduzem ao estabelecimento de relações de dominação/submissão entre o gênero masculino e feminino, independente de qual seja o sexo das pessoas que ocupam os espaços sociais, nas relações de gênero. A título de exemplo, a prática de enfermagem é uma atividade do gênero feminino e a medicina do gênero masculino. Do ponto de vista das

hierarquias, a medicina ocupa um posto superior da enfermagem, porque, acima de tudo, as relações de gênero são relações de caráter hierárquico (IZQUIERDO, 1991, p.82).

Nessa hierarquia de gênero acontece a desqualificação das funções atribuídas socialmente às mulheres, mas o que foi incumbido um caráter inferior, contraditoriamente, foi justamente o que se tornou o passaporte para emancipação das mulheres na educação. Gradativamente, as mulheres alcançaram mais espaço e reconhecimento e vem ocupando de forma muito significativa os lugares que anteriormente não tinham direito algum. Isso só foi possível por meio dos incansáveis esforços das mulheres na luta por medidas de equidade de gênero.

## 2 | METODOLOGIA

Na primeira etapa da investigação foram feitas entrevistas semiestruturadas com as estudantes cotistas<sup>1</sup> da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Araguaína (onde estão localizados 12 cursos de graduação), que incluem as estudantes pretas, pardas, quilombolas, indígenas<sup>2</sup>, totalizando 482<sup>3</sup>, sendo que, desse total, 51% se consideram do gênero masculino e 49% do gênero feminino, e dentre as do gênero feminino, que se refere o objeto de pesquisa do presente estudo, o percentual de cotistas pretas é maior (51%), seguidas pelas pardas (40%), depois quilombolas (7%) e indígenas (2%), na sequência, nesse *campus*. Assim, foram selecionadas aleatoriamente 2 (duas) de cada grupo, totalizando 8 (oito) participantes. Segue descrição que foi utilizada ao longo do trabalho:

Descrição	
Cotista "A"	Mulher negra
Cotista "B"	Mulher negra
Cotista "C" -	Mulher negra*
Cotista "D"	Mulher negra*
Cotista "E"	Mulher quilombola – Comunidade Quilombola Pé do Morro
Cotista "F"	Mulher quilombola – Comunidade Quilombola Dona Juscelina
Cotista "G"	Mulher indígena – Povo da etnia Karajá- Xambioá
Cotista "H"	Mulher indígena – Povo da etnia Karajá- Javaé

\*Quando a pesquisadora realizou as entrevistas das Cotistas "A", "B", "C" e "D", as classificou por uma questão metodológica, e por respeito os sujeitos de pesquisa, como "mulheres negras" ao longo do trabalho, pois foi observado, que embora duas delas, no relatório fornecido pela Universidade, eram categorizadas como pardas, elas não se declaravam/identificavam assim, e sim como negras. Dessa forma, nas citações de suas falas serão apresentadas conforme suas declarações

1 Estas estudantes estão inseridas nas políticas afirmativas, contudo o processo seletivo e as estudantes se denominam cotistas, assim, neste trabalho, se denominará com esta terminologia, "cotistas".

2 Classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

3 Dados obtidos pela Coordenação e Desenvolvimento, Informação e Suporte Acadêmico da UFT (UFT/PROGRAD, 2017).

A entrevista é considerada uma parte fundamental, pois é compreendida como um espaço para possível acesso às histórias de vida das estudantes e suas experiências vivenciadas na universidade. Para tanto, pretende-se utilizar, para interpretá-las, a metodologia da história oral, que é uma ferramenta baseada na interpretação das memórias dos sujeitos (PORTELLI, 2010).

A história oral e as memórias, pois, não nos oferecem um esquema de experiências comuns, mas sim um campo de possibilidades compartilhadas, reais ou imaginárias. A dificuldade para organizar estas possibilidades em esquemas compreensíveis e rigorosos indica que, a todo momento, na mente das pessoas se apresentam diferentes destinos possíveis. Qualquer sujeito percebe estas possibilidades à sua maneira, e se orienta de modo diferente em relação a elas. Mas esta miríade de diferenças individuais nada mais faz do que lembrar-nos que a sociedade não é uma rede geometricamente uniforme como nos é representada nas necessárias abstrações das ciências sociais, parecendo-se mais com um mosaico, um patchwork, em que cada fragmento (cada pessoa) é diferente dos outros, mesmo tendo muitas coisas em comum com eles, buscando tanto a própria semelhança como a própria diferença. É uma representação do real mais difícil de gerir, porém parece-me ainda muito mais coerente, não só com o reconhecimento da subjetividade, mas também com a realidade objetiva dos fatos. (PORTELLI, 1996, p.09).

Nesse âmbito, esse estudo pretende favorecer um saber interdisciplinar sobre questões de gênero, étnicas raciais e classe, por meio das histórias de vida das estudantes cotistas e suas vivências na universidade. A partir desse enfoque foi realizada uma reflexão às questões que nesse processo emergiram, considerando que elas, também, são partes pertencentes e constituintes deste espaço.

### 3 | DISCUSSÃO

A emancipação das mulheres por meio da educação se constituiu como um caminho possível, uma alternativa para encontrar visibilidade social que lhe foi recusada pela denominação dos estereótipos do gênero feminino (GOMES, 1996). Essa visão corrobora com o sentido da educação proposta por Paulo Freire (1989), que é uma educação que possibilita a discussão corajosa de sua problemática existencial. Para o autor, a educação deve advertir o ser humano dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ele ganhe força e coragem de lutar, ao invés de ser submetido às prescrições alheias. Essa educação deve colocá-lo em diálogo constante com o outro e com a realidade concreta, o cotidiano da vida. Além disso, essa atividade dialógica, que busca a aquisição crítica de conhecimentos, revela uma prática de respeito para com os educandos, a sua identidade cultural, considerando-os desde cedo como seres humanos que podem pensar livremente e encaminhando-os, através da conscientização, para uma verdadeira autonomia. Esse processo de aprender, de ensinar e de conhecer desvia o ser humano do imobilismo ao qual ele é constantemente empurrado estando inserido nessa sociedade, isso é ilustrado na seguinte situação:

*“A minha trajetória em busca de informação, ela sempre foi muito difícil, muito laboriosa, e foi pela minha própria vontade mesmo, pois incentivo, apoio, nunca tive não. Tem muitas pessoas que até hoje ainda me criticam por essa vontade que eu tenho de estar buscando sempre a educação como uma solução para quem sabe mudar as condições de vida, para mim e outras pessoas também, negras.” (Cotista “A”, mulher negra).*

O Brasil é um país que possui uma diversidade gigantesca e para pensar em emancipação das mulheres é preciso pensar de forma interseccional na diversidade das mulheres brasileiras. Dessa maneira, para refletir sobre diversidade é preciso compreender a diferença, e através daí se pensar em políticas para a garantia de direitos, entre elas, a educação é uma aliada. Em definição, a diferença como o conjunto de princípios têm sido empregados nos discursos, nas práticas e nas políticas para categorizar e marginalizar grupos e indivíduos. E, particularmente em um país como o Brasil, não é possível que a desigualdade seja ignorada e considerada apenas as diferenças entre os indivíduos. Segundo Santos (2003), há necessidade de uma orientação multicultural, na educação, que se assente na tensão dinâmica e complexa entre políticas da igualdade e políticas da diferença. “[...] As versões emancipatórias do multiculturalismo baseiam-se no reconhecimento da diferença e do direito à diferença e da coexistência ou construção de uma vida em comum além de diferenças de vários tipos [...]” (SANTOS, 2003, p. 33).

Diante disso, analisar o cenário da realidade brasileira sobre os aspectos culturais e identificar os espaços onde se fomentam as discussões na busca da igualdade de direitos das mulheres é fundamental. Dentre esses espaços, observa-se que movimentos sociais veem constituindo-se com extrema importância na luta por direitos, tendo em vista que educação é um direito, cada indivíduo ser reconhecido em suas diferenças é um direito e o estado tem que promover medidas para assegurá-los. No mesmo sentido, Chauí (1998) diz que a luta por direitos sociais é também a luta pelos direitos humanos, pois é uma luta que vai contra as questões políticas que impede as pessoas de usufruírem de seus direitos. Ela é combatida com a negação da violência, assim, nesse sentido, é uma proposta totalmente contrária da violência que estão expostos ou são submetidos esses grupos, dentre eles, o das mulheres. A violência, com certeza, se opõe a ética por violar a natureza humana, por tratar seres humanos como coisas, como seres irracionais, insensíveis, mudos, inertes e passivos (CHAUÍ, 1998).

Corroborando essa visão, a alemã Hannah Arendt destaca a importância da participação política e social, ressalta que privar-se dela é privar-se dos direitos humanos: “[...] a privação fundamental dos direitos humanos se manifesta primeiro na privação de um lugar no mundo que torne significativas as opiniões e efetivas ações [...]” (2013, p.173). A autora, apesar de sua obra não aprofundar a área da educação – nessa área publicou a respeito em “Reflexões sobre Little Rock (ARENDR, 2004)” e “A crise da educação (ARENDR, 1979)” – a sua teoria política agrega muito quando diz respeito a diversidade e direitos humanos além das questões de igualdade e diferença,

utilizando o conceito “pluralidade humana”, que cai como uma luva na discussão sobre gênero, classe e raça. Neste sentido, a partir do entendimento da diferença como um fator inerente a condição humana, o espírito da luta coletiva e participação política, no cotidiano, e principalmente, a exemplo deles, resulta na capacidade das pessoas se descobrirem com possibilidades de agir e mudar, tornando-se sujeitos de direitos e, portanto, cidadãos. (ARENDR, 2013).

Para os grupos subalternizados que estão lutando pelos seus direitos e para se libertar de classificações preconceituosas e de identidades cristalizadas, a questão “quem sou eu?” toma uma importância contínua. Serve, sobretudo, para contestar os estereótipos dominantes, eurocêntricos, alicerçados pelo capitalismo, colonização e patriarcalismo. Como disse Santos (1993), quem questiona sobre sua identidade está questionando o seu lugar no mundo e o lugar dos outros. Essa é uma indagação que interessa aos movimentos das mulheres e sua emancipação na sociedade como um todo, visto que serve para discutir a questão de identidade cultural, atribuindo a intersecção de cada mulher e suas particularidades, em suas experiências.

Para fomentar essa reflexão, a autora Nilma Lino Gomes, pedagoga e importantíssima pesquisadora nas temáticas de gênero, na perspectiva étnico-racial. Ela é uma dentre muitas representantes das mulheres que não medem esforços para contribuir para uma sociedade mais justa e que considera a educação uma mediadora para tal consecução. Nas suas contribuições científicas nota-se uma crítica contundente sobre como os processos educacionais contribuem diretamente para a discriminação de raça e gênero. E que outros espaços sociais exercem a função na constituição “no ser mulher negra” na sociedade brasileira, principalmente os movimentos sociais.

Em seu trabalho intitulado “Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade” (GOMES, 1996), Nilma desenvolveu uma contribuição para o campo da educação, resgatando a reflexão de professoras negras e discutindo profundamente as questões raciais e de gênero na escola. Nele, ela obteve como resultados que não foram tão esperados, onde apontaram o quanto os educadores/educadoras estão desatentos/as de que a educação, a raça e o gênero são relações imersas na alteridade, isto é, os atores/atrizes desse contexto não conseguem se reconhecer iguais pelos parâmetros raciais e de gênero, não apresentam empatia e não encontram nas outras pessoas afinidade, se autodelimitando nessas questões classificatórias, designando, assim, o preconceito, a violência (GOMES, 1996).

Nesse mesmo sentido, a entrevistada Cotista “A” faz um questionamento sobre os espaços que estão as pessoas negras:

*“Um estado como o Tocantins, por exemplo, que tem 80% da população negra e que você entra no serviço público, que você faz, como professor Manoel fala [professor da rede básica e presidente da ANCA – Associação Brasileira Negra Cor de Araguaína] faz um teste de pescoço, que você olha e dificilmente vê um atendente negro, você entra na Universidade, cadê os professores negros? Você entra no Fórum, na área judicial, cadê os negros e negras, por aí que a gente vê. A maioria da população é negra, onde está essa população? Onde estão as mulheres*

*negras?” (Cotista “A”, mulher negra).*

Nessa mesma direção, Sueli Carneiro (2003) destaca os diferentes retornos conquistados de uma luta que, em tese, tinha o objetivo de ser universalizante, aí demonstrando o sistema desigual de raça e classe, onde o segundo é diretamente resultado do primeiro. Ela salienta que nos processos de seleção da mão-de-obra das mulheres, o não reconhecimento do peso do racismo era inerente, o que quer dizer que

[...] o fato de 48% das mulheres pretas [...] estarem no serviço doméstico é sinal de que a expansão do mercado de trabalho para essas mulheres não significou ganhos significativos. E quando esta barreira social é rompida, ou seja, quando as mulheres negras conseguem investir em educação numa tentativa de mobilidade social, elas se dirigem para empregos com menores rendimentos e menos reconhecidos no mercado de trabalho (CARNEIRO, 2003, p.118).

Assim, se for considerada a categoria “mulher” como unidade, serão descartadas as demais variáveis das desigualdades sociais que cada uma traz em suas particularidades étnico-raciais. Remetendo a compreensão de que, por mais que a educação possa ser emancipadora, ela age nesse processo de diferentes maneiras, desnivelando oportunidades, dependendo do lugar social que essa mulher se encontra, na trajetória da Cotista “A” é possível observar essa questão:

*“Comecei a estudar aos dez anos, quando eu fui alfabetizada, com 16 parei de estudar, a gente voltou para roça para trabalhar e aí depois eu engravidei quando eu estava na 6ª série. Parei de estudar, não tinha como estudar, tinha filho pequeno e nesse tempo minha família não me aceitou em casa porque eu tive filho, meu pai ficou sem falar comigo cinco anos, aí quando ele descobriu que ele estava com câncer, mandou me buscar, aí me buscaram na cidade e me levaram para zona rural, morar com eles, para cuidar deles” (Cotista “A”, mulher negra).*

Bem como se apresenta na fala da Cotista “H”:

*“Meus irmãos, eles são muitos bons, muito inteligentes, eles dois tiveram muita formação nas questões indígenas do país, eu não. Pelo fato de eu ser mulher, as coisas são realmente mais restritas. Meus irmãos já viajaram, já fizeram muitos cursos de nível muito alto que eles pensaram muito para conseguir, alcançar o nível do pessoal que tava com eles, mas eu nunca fui, eu nunca tive oportunidade. E também recebi conselhos que não era legal eu ir para esse lado. Eu vejo no meu estudo uma oportunidade para quem não é brilhante sabe [...]”. (Cotista “H”, mulher indígena, povo da etnia Karajá – Javaé).*

Para exemplificar que o combate às desigualdades raciais que padecem as mulheres negras e que permanecem em senso comum, Sueli Carneiro (2003) cita uma ocasião onde uma juíza federal argumentando contra a adoção das cotas para negros em artigo publicado no Jornal *Correio Braziliense*, de 18 de fevereiro de 2002, afirmou que para “[...] nós mulheres bastou a concorrência em igualdade de condições como os homens para que hoje fôssemos a maioria em todos os cursos universitários do país [...]”. Como resposta a esse argumento Sueli Carneiro publicou um artigo no mesmo jornal em 22 de fevereiro de 2002 a qual reagia ao pronome nobre utilizado pela juíza, com o artigo “Nós?” e a questiona

O argumento da juíza não leva em conta o fato de os homens entrarem mais cedo do que as mulheres no mercado de trabalho com prejuízos para a sua permanência no sistema educacional e que apesar disso, os estudos recentes sobre a mulher no mercado de trabalho revelam que elas precisam de uma vantagem de cinco anos de escolaridade para alcançar a mesma probabilidade que os homens têm de obter um emprego no setor formal. Para as mulheres negras alcançarem os mesmos padrões salariais das mulheres brancas com quatro a sete anos de estudos elas precisam de mais quatro anos de instrução, ou seja, de oito a onze anos de estudos. Essa é a igualdade de gênero e de raça instituídas no mercado de trabalho e o retorno que as mulheres, sobretudo as negras, tem do seu esforço educacional (CARNEIRO, 2003, p. 119).

Esse questionamento possibilita abertura para a discussão sobre o que representam as cotas raciais para as mulheres, significa muito mais do que uma oportunidade de ascensão, além disso, significa a superação de condições discriminatórias e segregadoras, onde estão enraizadas as opressões não apenas pelo gênero, mas pela raça e classe. As mulheres representam, em termos quantitativos, a maioria na educação, mas em termos de qualidade (não no sentido de desempenho acadêmico) e acúmulo de jornadas, distribuídas entre o doméstico e trabalho precário, essa área fica comprometida.

Por mais que os números mostram que as mulheres estão nos espaços de educação, sendo trabalhando ou estudando, as perguntas que precisam ser feitas são: é sob quais condições? Além disso, quais são as mulheres que estão sendo contabilizadas nas estatísticas? Onde estão as mulheres que não fazem parte desses rankings? Principalmente nas esferas educacionais e em cargos de liderança é preciso realizar uma problematização nesse sentido.

*“A princípio, bem mais jovem, eu pensava em fazer, até tentei uma vez, só que eu não consegui e aí me dediquei só para o trabalho. Casei, tive filhos e veio mais uma vez a expectativa da graduação, só que com criança é muito difícil né, e depois eu fiz uma meta, que depois que meus filhos tivessem uma certa idade, 13, 14 anos eu iria tentar novamente. E o tempo passou, e eu na verdade esqueci desse sonho, na correria, afazeres domésticos [...] e meu esposo chegou com a inscrição já feita, falou para não criarmos expectativas, não sabia que ele tinha colocado minha inscrição por cotas e o resultado foi positivo (Cotista “B”, mulher negra).*

O que se pretende dizer é que pesquisas sob esse viés epistêmico feminista interseccional como esses que foram citados, de Nilma L. Gomes e Sueli Carneiro, revelam o quanto essas temáticas ainda são silenciadas, fazendo que sejam porta vozes de um contradiscurso eminente. Por essas e outras razões que discussões como a das “cotas” se mostram tão ferventes no cenário social atual, sinalizando a resistência à quebra de normas e padrões que são engrenagem para as diferentes manifestações de violência a grupos minoritários, e ainda mais intensamente as mulheres subalternizadas. Não chega a compreensão coletiva que a semente que germina de tais pressupostos binários do que é feminino e o que é masculino, da imposição da cultura hegemônica eurocentrada do capitalismo, patriarcalismo e colonização, originam as práticas discriminatórias que se estendem nos mais diversos contextos, dentre eles, no campo da educação.

### 3.1 A representação das cotas para as estudantes cotistas

As políticas públicas para a diversidade ganharam mais espaço a partir da década de 1990, como por exemplo, as questões étnico-raciais, com as cotas para negros e indígenas; união estável para homossexuais; Lei Maria da Penha para mulheres e outros. Especificamente, sobre as políticas de ações afirmativas étnico-raciais ao ingresso na universidade, foi promulgada a Lei federal nº 12.711, no ano 2012 (BRASIL, 2012a), mais conhecida como “lei de cotas”, regulamentada pelo Decreto nº 7.824 (BRASIL, 2012b) e pela portaria do MEC nº 18 (BRASIL, 2012c) que significou um avanço para democratização no acesso ao ensino superior. (SISS et al, 2016). Segundo Santos (2006) foi pela entrada dos negros na Universidade neste início do século XXI, fruto da atuação do Movimento Negro brasileiro, que deu abertura para o debate sobre a democratização racial.

As entrevistadas consideram as cotas como uma importante porta de entrada às universidades, que representam para elas uma possibilidade de superação frente às desigualdades que encontraram ao longo de suas trajetórias enquanto mulheres e estudantes. De forma unânime, acreditam que as cotas representam a garantia de um direito que, por muitas vezes, parecia muito distante, principalmente diante das incertezas que uma educação básica ineficaz e condições de vidas naturalizadas por um destino predefinido pelo gênero, pela sua cor, pela sua etnia, lhe condicionavam a pensarem que não seriam capazes e já levavam a subentenderem que a universidade não era um lugar para elas.

*“As cotas representam para mim, que já tenho 43 anos e dois filhos crescidos, e olha que eu não tenho esse mesmo ritmo da meninada, fazia tempo que não estudava nada, comecei trabalhar muito cedo e a universidade já era um sonho esquecido, meu marido que me escreveu no vestibular e fiz a prova sem muita expectativa, que bom que deu certo e já estou terminando, nem acredito”. (Cotista “B”, mulher negra).*

*“As cotas em si é uma política afirmativa que é mais que necessária porque, eu digo por mim e por outros alunos que são quilombolas e indígenas, porque se elas não existisse talvez a gente não estivesse aqui dentro [na Universidade], não porque não somos capazes, mas porque o sistema te esmaga. Eu já me afirmava quilombola, mas agora eu levanto a bandeira, eu luto pela minha comunidade”. (Cotista “F”, mulher quilombola, Comunidade Quilombola Dona Juscelina).*

Para a cotista “G”, entrar na universidade significou a possibilidade de contribuir para o fortalecimento do seu povo, como mulher indígena, ela pensa em ser uma representante das próximas gerações que estão por vir e enfatiza que foram as cotas que garantiu que hoje estivesse nesse espaço.

*“É muito difícil para uma mulher não estar junto da sua família na minha cultura, na aldeia temos uma forma diferente de viver que daqui, as famílias estão sempre juntas, e isso me faz muito falta, mas sair para estudar significava muito, minhas filhas vão saber que se elas quiserem elas também poderão estudar, hoje pelas cotas que consegui, espero que daqui uns anos as cotas não precisem existir, mas*

*do jeito que as coisas são, tem que ter [...]” (Cotista “G”, mulher indígena, povo da etnia Karajá-Xambioá).*

A universidade, ora para afirmar, outrora para contestar, passou a dedicar algum tempo para perceber que uma parcela significativa de suas cadeiras estão sendo sub-representadas por grupos subalternizados, e que lutam por esse espaço de produção de conhecimento, como Gomes salienta

As universidades públicas brasileiras que já implementaram ações afirmativas no ensino superior brasileiro mediante políticas de acesso e permanência têm que lidar com a chegada de sujeitos sociais concretos, com outros saberes, outra forma de construir o conhecimento acadêmico e com outra trajetória de vida, bem diferentes do tipo ideal de estudante universitário idealizado em nosso país. Temas como diversidade, desigualdade racial e vivências da juventude negra, entre outros, passam a figurar no contexto acadêmico, mas sempre com grande dificuldade de ser considerados “legítimos”. (2011, p. 148).

Dessa maneira, as cotas vêm muito mais ser um veículo para democratização no acesso ao ensino superior, além disso, vem fortalecer e resgatar saberes que foram desconsiderados pelo racismo ao longo da construção cultura brasileira, sendo deixados de lado ou apagados sistematicamente, quase que se restou apenas uma ideia fantasiosa baseada no que nomeou de democracia racial, e se, for transportada essa ideia para uma perspectiva de gênero, os respingos ainda são bem ácidos e dolorosos para as mulheres.

*“Procuro trabalhar muito com a questão do argumento, do diálogo, para não me deixar abater e ficar triste, é uma situação complicada para a gente cotista, além disso, fazer parte da comunidade LGBT e passar por tudo isso é muito complicado, sinto tudo isso, mas não me deixo abalar. Vejo muitas pessoas passando por isso, cotistas, e elas se machucam muito. Agora tem bastante quilombola, o pessoal se motivou bastante depois dos auxílios que recebemos, porque passamos muitas dificuldades para se manter na faculdade, hoje em dia eu me sinto muito vitoriosa” (Cotista “E”, mulher quilombola, Comunidade Quilombola Pé do Morro).*

Nesse sentido, a pesquisadora Jaqueline Gomes de Jesus (2013) afirma que tanto o racismo, bem como outras formas de manifestações de discriminação, como a homofobia, o machismo, a xenofobia e outras, pode repercutir na autoimagem da pessoa discriminada, que pode inclusive lançar mão de artifícios para esconder características consideradas estigmatizantes de sua aparência e/ou identidade social. Outro aspecto que essa autora destaca, e que também aparece na fala anterior citada, é que dado o caráter estrutural dessas discriminações, além do ingresso na universidade, é importante pensar em políticas de permanência para os/as estudantes cotistas. Pois criar um ambiente de diversidade não é suficiente, aumentando a heterogeneidade em um espaço, porque isso não é sinônimo de inclusão imediata. Essa autora traz a experiência da Universidade de Brasília – UNB, onde foi criado um projeto chamado Assessoria de Diversidade e Apoio aos Cotistas - ADAC, uma demanda advinda do movimento social, com o objetivo de acolher os/as estudantes cotistas e centralizar a gestão do Sistema de Cotas para Negros e fomentar políticas para a diversidade, além disso, desenvolveu-se o Centro de Convivência Negra – CCN, espaço aberto a toda

comunidade acadêmica.

Assim como a primeira instituição pública federal do ensino superior a implementar o sistema de reservas de vagas a negros/as, ela também foi a primeira a criar uma política para recebê-los/las. Iniciativas como o exemplo da UNB significam abertura para que, como a Cotista “A” disse, tenham condições de permanência na universidade, o que se refere não apenas ao auxílio financeiro, que também é importante, mas também um acolhimento, pois esse ainda é um espaço que reproduzem as desigualdades sociais, assim como ela menciona:

*“Eu penso que a universidade tem que oferecer mais possibilidade para que haja permanência porque só ingressar não resolve, tem que ter condições de permanência. Penso que tem que oferecer alguma disciplina que traga essa discussão, dos negros, da mulher negra, acho que tem a necessidade disso aí [...]” (Cotista “A”, mulher negra).*

O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES é que promove as ações de assistência estudantil, foi por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010) que se institui legalmente a ampliação de condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal. Nas instituições de educação pública estadual o Programa que garante esse direito é o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais – PNAEST, instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010). Dentre os principais objetivos estão os seguintes:

[...] I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; [...] II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; [...] III – reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010, p. 01).

Nas seguintes falas é possível compreender o quão importante é a bolsa permanência para essas mulheres conseguirem finalizar seus cursos:

*“Agora tem bastante quilombola, o pessoal se motivou bastante depois do auxílio que recebemos, porque era muita dificuldade para se manter na faculdade, hoje em dia eu me sinto muito vitoriosa realmente, por que nunca pensamos que um dia alguém de nossa família conseguiria ingressar numa faculdade, agora é luta para permanecer até o fim”. (Cotista “E”, Comunidade Quilombola Pé do Morro).*

Outra estudante menciona que se não fosse a bolsa não teria como frequentar a universidade:

*“Eu recebo bolsa permanência que é o que me mantém aqui dentro, se não fosse essa bolsa não teria como eu estar estudando. Eu estaria agora trabalhando, ou fazendo outra coisa, vou tentar a bolsa de pesquisa agora”. (Cotista “C”, mulher negra).*

Munanga (2001, p. 33) fez um questionamento que ainda hoje, dezessete anos depois, mesmo com a “lei de cotas conquistada”, parece tão atual: “Quanto tempo à população negra deverá ainda esperar essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência a um curso superior ou universitário gratuito e de boa qualidade?”.

No Brasil, onde os preconceitos e discriminação racial permanecem, isto é, onde alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, o primeiro grupo discriminado pela condição socioeconômica, o segundo duplamente pela condição racial e a socioeconômica, as políticas até hoje não trouxeram mudanças substanciais esperadas à população negra. Com as cotas, os negros que ingressarem nas universidades públicas terão uma oportunidade de ter acesso ao conhecimento científico que os acompanhará na luta pela sobrevivência (MUNANGA, 2001).

Sobre a questão das especificidades de negros e indígenas, Munanga enfatiza,

Os afro-descendentes constituem um pouco mais de 70 milhões de brasileiros, em relação às populações indígenas, estimados em menos de 500 mil. Visto deste ângulo, o problema do ingresso dos estudantes indígenas nas universidades públicas é mais fácil de resolver do que o dos negros. O que faltam são as propostas de políticas públicas específicas a curto, médio e longo prazo direcionadas para solucionar os problemas de escolaridade, educação e ingresso dos índios na universidade. Diluí-los nos problemas sociais dos negros e dos pobres em geral seria cometer, no plano da prática social, os erros do pensamento teórico e livresco do intelectual de esquerda sem pés no chão (2001, p. 39).

Infelizmente, ainda nos dias atuais, uma das grandes barreiras que se apresenta refere-se a essa questão da educação em sua base, tanto para indígenas como para negros ainda é uma problemática pertinente, todas as entrevistadas mencionam suas dificuldades em relação a esse quesito: *“Acho que como a gente não tem o ensino básico, o ensino médio, a gente enfrenta muita dificuldade, a gente não sabe ler direito. Os professores às vezes impõe muito isso”* (Cotista “C”, mulher negra).

Para Munanga (2001), a história da luta das mulheres, por mais que ainda não esteja totalmente desarmada, é um bom exemplo, pois suas conquistas não se deram pelo fato dos homens estarem menos machistas, mas justamente por ocuparem mais espaços na sociedade e ao conhecimento adquirido, demonstrando competência que abriram as portas, antes fechadas.

As cotas para todas as entrevistadas têm um papel fundamental na sociedade em meio a todas as desigualdades sociais, ainda como mulheres nas condições sociais e os seus “lugares”, triplamente segregadores pela questão étnica/racial, do gênero e da classe. Isso representa uma grande conquista, por mais que para isso elas tenham que passar por diversas situações, como de preconceito e discriminação, além da falta do básico de subsistência, elas encontraram por meio desse espaço da universidade uma forma de visibilidade e emancipação. As cotas, sobretudo representam um marco em cada trajetória de vida, usando um termo de Kabengele Munanga (2001), “[...] foi uma chave que abriu novas portas que estavam fechadas”[...].

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo é de mesma autoria e resultado parcial da dissertação de mestrado intitulada “A universidade como território de resistências: trajetórias socioespaciais de mulheres cotistas do Câmpus de Araguaína – UFT”.

Por meio das histórias de vida das mulheres cotistas entrevistadas, foi observado que mesmo com o passo importante conquistado com as ações afirmativas, as lutas pela igualdade racial e de gênero pouco avançaram nas situações que violam os direitos das mulheres, dos negros/as, indígenas e quilombolas, como o flagelo da violência racial e sexista ou a discriminação em diversos campos, como na educação. No momento, testemunha-se uma manifestação dessa violência e outros eventos preocupantes, como o assédio através das redes sociais ou a estigmatização dos movimentos sociais. Por tudo isso, é necessário refletir sobre o papel das cotas como agente educacional no caminho da igualdade de gênero, bem como de raça, para uma inclusão e respeito pelas várias formas de vida e superação das categorias sexistas e racistas.

## REFERÊNCIAS

ARENDETT, Hannah et al. **A crise na educação**. Entre o passado e o futuro, v. 6, p. 221-247, 1979.

ARENDETT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Editora Companhia das Letras, 2013.

ARENDETT, Hannah. **Reflexões sobre Little Rock. Responsabilidade e julgamento**. Tradução de Rosaura, 2004.

ARENDETT, Hannah. **Reflexões sobre Little Rock. Responsabilidade e julgamento**. Tradução de Rosaura, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: Acesso em: 12 março. 2018

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 de 11 de outubro de 2012**. Brasília, 15 de out. 2012b. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria\\_18.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf)> Acesso em: 23 Nov. 2017.

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. 2012a. Acesso em: 23 Nov.2017.

BRASIL. **Portaria MEC 18**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 c, Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria\\_18.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf)> Acesso em: 23 Nov. 2017.

CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em movimento**. Estudos avançados, v. 17, n. 49, 2003, p. 117-133.

CHAUI, Marilena. Ética e violência. Teoria e debate, v. 39, 1998, p. 33-34.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade**. Cadernos Pagu, n. 6/7, 1996, p. 67-82.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. Política & Sociedade, v. 10, n. 18, 2011, p. 133-154.

IZQUIERDO, María Jesús. **El concepto de género**. In: VILANOVA, M (comp). Pensar las diferencias. Barcelona. Universitat de Barcelona, 1991. p.35-45.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **O desafio da convivência: assessoria de diversidade e apoio aos**

**cotistas (2004-2008).** Psicologia Ciência e Profissão, v. 33, n. 1, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas.** Sociedade e cultura, v. 4, n. 2, 2001.

PORTELLI, Alessandro. **“A Filosofia e os Fatos - Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais”** In: Tempo, Rio de Janeiro, 1996, vol. 1, nº. 2.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral.** São Paulo: Letra e Voz. 2010

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres Educadas na Colônia.** In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). 500 Anos de Educação no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000, p. 79-94.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência.** Expressão popular. 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Dilemas do Nosso Tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento.** Educação & Realidade, v. 26, n. 1. 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Modernidade, identidade e a cultura de fronteira.** 1993.

SANTOS, Renato Emerson dos. **Política de cotas raciais nas universidades brasileiras: o caso da UERJ.** Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília: UnB, 2006.

SISS, Ahyas et al. O LEAFRO e as ações afirmativas na UFRRJ: dilemas e perspectivas. In: MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira et al (Org.). **Educação, Relações étnico-raciais e resistência: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no Brasil.** Assis - Sp: Triunfal Gráfica e Editora, 2016. p. 125-140

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-047-6

