

## “A gente é ousada”: Trajetórias atípicas de mulheres na educação superior brasileira

“We dare”: Atypical paths of women in the Brazilian public university

“On ose!”: Les trajectoires atypiques des femmes dans l’enseignement supérieur brésilien

---

Jacira da Silva Barbosa<sup>[a]</sup>\* & Sonia Maria Rocha Sampaio<sup>[b]</sup>

<sup>[a]</sup> Observatório da Vida Estudantil, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.

<sup>[b]</sup> Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.

---

### Resumo

A entrada de estudantes de origem popular nas universidades públicas brasileiras mudou o panorama da educação superior no país e tornou necessário investigar não apenas a evolução das políticas desse nível de ensino mas, também, como e em que condições estes/as estudantes realizam seus percursos acadêmicos. Neste texto, analisamos trajetórias de bom desempenho escolar de estudantes do sexo feminino que ingressaram na educação superior através de ações afirmativas. Numa perspectiva interdisciplinar, são debatidos eixos de dominação – gênero, raça e origem social –, sendo, por isso, também discutido o conceito de *interseccionalidade*, que é útil para pensarmos as universidades, locais onde se perpetuam discriminações de ordens distintas. Esta investigação teve delineamento qualitativo, pautado em estudo de casos a partir de entrevistas com estudantes de diferentes áreas de conhecimento. A análise dos resultados indica que as universitárias são desafiadas pelo contexto acadêmico tradicional por serem mulheres, negras e pobres, e ressalta a atualidade e pertinência do debate de questões que envolvem a elaboração e a implementação de políticas capazes de responder às demandas que se apresentam na realidade contemporânea do ensino superior.

**Palavras-chave:** ações afirmativas, educação superior, gênero, interseccionalidade, origem social

### Abstract

The entry of students from humble origins in Brazilian public universities has changed the scenery of higher education in the country and has made it necessary to investigate the evolution of these policies and how and under what conditions these students carry out their academic paths. In this work, we look into the paths of good academic performance of female students who entered higher education through affirmative action. From an interdisciplinary perspective, axes of domination are discussed – gender, race, and social origins. Therefore, the concept of *intersectionality* is also

---

\* **Correspondência:** Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Instituto de Psicologia da UFBA – Rua Professor Aristidis Novis, 197 – Federação, Salvador, Bahia, Brasil - CEP 40.210-630.  
E-mail: [jacirasbarbosa@uol.com.br](mailto:jacirasbarbosa@uol.com.br)

discussed, useful to think about universities, places where discrimination of different orders perpetuates. This investigation had a qualitative outline, guided by case studies that performed several interviews with students of different areas of knowledge. The analysis of the results indicates that female college students are challenged by the traditional academic context of being women, black and poor. It highlights the timeliness and relevance of the debate on issues involving the development and implementation of policies capable of responding to the demands that arise in the contemporary reality of higher education.

**Keywords:** affirmative actions, higher education, gender, intersectionality, social origin

### Résumé

L'entrée d'étudiants d'origine populaire dans les universités publiques brésiliennes a changé le panorama de l'enseignement supérieur et a rendu nécessaire d'enquêter non seulement sur l'évolution de ces politiques mais aussi sur la manière dont ces étudiants mènent leur parcours universitaire, et dans quelles conditions. Dans ce texte, nous analysons des trajectoires de réussite scolaire d'étudiantes entrées dans l'enseignement supérieur grâce à la discrimination positive. Dans une perspective interdisciplinaire, sont discutés les axes de domination – genre, race et origine sociale – ainsi que le concept d'intersectionnalité, utile pour penser les universités, lieux où se perpétuent des discriminations d'ordres divers. Cette enquête a été élaborée selon une conception qualitative, fondée sur des études de cas à partir d'entretiens avec des étudiantes de différents domaines de connaissances. L'analyse des résultats montre que les étudiantes universitaires sont interpellées par le contexte académique traditionnel parce qu'elles sont femmes, noires et pauvres, et souligne la pertinence du débat sur les questions qui impliquent l'élaboration et la mise en œuvre de politiques capables de répondre aux demandes qui surgissent dans la réalité contemporaine de l'enseignement supérieur.

**Mots-clés:** discrimination positive, enseignement supérieur, genre, intersectionnalité, origine sociale

### Introdução

A realidade empírica atesta que a educação superior (ES) é um fator primordial para alavancar a competitividade entre os países, uma vez que a ela está ligada uma maior qualificação dos indivíduos e, por consequência, um aumento das taxas de retorno em termos de rendimento e empregabilidade. O acesso a esse nível de educação figura, igualmente, como um fator fundamental para a redução da desigualdade de renda e de oportunidades e para a promoção da mobilidade social. O reconhecimento dessa dupla importância fez com que durante o século passado e, especialmente, nas duas décadas iniciais do século XXI, a ES avançasse como foco de debates e pesquisas e assumisse novas configurações no contexto das mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas (Meneghel, 2015; Neves et al., 2018). Nesse panorama, e de forma relativamente recente, o ensino superior emerge e se institucionaliza como um campo de pesquisas em diferentes áreas do saber. Esse processo tem início na década de 1970 nos Estados Unidos e é disseminado para outros países. No Brasil, esse tema também aparece nas pautas de discussão e, embora já se tenha registro desses

estudos desde 1940, somente no final dos anos 1980 o sistema de ensino superior e as instituições que o compõem se tornaram objeto de estudos e as pesquisas passaram a ser realizadas por núcleos de estudos e centros de investigação (Neves et al., 2018).

Dados gerados por meio de revisão bibliográfica apontam que, nos últimos anos, a produção acadêmica no contexto brasileiro sobre o ensino terciário tem sido impulsionada, em larga escala, pelo interesse em conhecer os efeitos da recente expansão do sistema nacional, ocorrida desde o início dos anos 2000. Esse é um marco relevante porque a universidade brasileira, criada há apenas algumas décadas e sem tradição histórica, sempre esteve a serviço de uma restrita parcela da população, branca e melhor posicionada social, cultural e economicamente, tendo, como tarefa política, a formação acadêmica e a reprodução das elites nacionais (Leher, 2020; Santana & Sampaio, 2015). Apenas recentemente, e a partir de um longo processo de questionamento de diferentes organizações sociais e setores da sociedade civil, essa instituição se disponibilizou a criar iniciativas para inclusão de jovens, adultos, homens e mulheres provenientes dos setores sociais mais explorados e expropriados. Historicamente, esse contingente populacional estava alijado da ES, situação que, igualmente, atingia o público oriundo das escolas médias públicas, negras/os, quilombolas e indígenas.

Essa nova realidade do ensino superior brasileiro decorre de exaustivas e áspersas lutas antirracistas e em prol da democratização do acesso à universidade, capitaneadas por movimentos sociais, principalmente o movimento negro, e isso provocou, em alguma medida, uma espécie de “reforma” em nossas instituições de ensino superior (IES), o que ocorreu por meio de decretos, leis e portarias. Essas medidas tornaram o sistema de ensino superior mais dinâmico ao provocar grandes transformações, sendo a mais notória a expressiva ampliação das oportunidades para a entrada nesse nível de ensino (Leher, 2020; Neves, 2013; Neves et al., 2018). Este fenômeno deve-se, em grande parte, à combinação de políticas de Estado desenvolvidas pela gestão de governos progressistas que estiveram no poder no período de 2003 a 2016. Esses dispositivos legais tiveram como eixos principais a expansão do acesso, o aumento do setor público no ensino superior no que se refere à criação de instituições, cursos e vagas, e às políticas de ações afirmativas (PAA), que estão fundamentadas nos princípios de igualdade e proporcionalidade (Espírito Santo et al., 2013; Schwartzman, 2018).

Essas mudanças posicionam o ambiente acadêmico como objeto privilegiado de análise, isso porque as IES aparecem, em nossos dias, como um espaço vasto, diversificado e rico para a investigação científica. Mais ainda, e ao mesmo tempo, emerge a importância e necessidade de conhecer o perfil e a trajetória desses/as “novas/as estudantes” que irromperam no ambiente acadêmico e trazem múltiplas demandas para a universidade.

O acesso desse público à universidade desperta a nossa atenção para as complexidades e os desafios que atravessam a permanência de pessoas pobres no sistema escolar até ao ensino superior. Essa ainda é, de forma geral, uma temática pouco explorada, e o interesse por estudos

que versam sobre trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares, no Brasil, são menos frequentes (Piotto, 2008). Isso porque, como assinala Portes (2006, 2015), as/os estudantes pobres não se constituíram, ao longo do tempo, objeto privilegiado de pesquisa e, na universidade, não passavam de estatísticas, já que “não tinham origem social, não tinham cor, não tinham sexo, não tinham história” (Portes, 2015, p. 135). Todavia, de acordo com Piotto (2008) e Zago (2006), nas últimas décadas, estudos desenvolvidos pela *Sociologia da Educação* produzidos no Brasil (Heringer, 2015; Honorato, 2015; Neves, 2013; Portes, 2006, 2015) e no exterior, notadamente na França (Lahire, 1997), em Portugal (Teixeira, 2010; Costa & Lopes, 2008), entre outros, têm fornecido indicadores teóricos importantes para problematizar o que tem sido denominado de “longevidade escolar”, casos “atípicos”, “histórias singulares” ou “trajetórias excepcionais” nos meios populares.

Nesta nova configuração do ambiente acadêmico, as relações entre os percursos dos indivíduos aí inseridos e seu meio social de pertencimento reivindicam a abertura de novas possibilidades de inserção e a intervenção de profissionais dispostos/as a olhar com novas lentes a vida universitária, momento de transição em que muitas tarefas do processo de desenvolvimento se entrecruzam, área de interesse da ciência psicológica. O que temos visto é que as IES e seus públicos aparecem como espaços pouco explorados pelas/os psicólogas/os que se debruçam sobre a área da educação (Barbosa, 2020; Sampaio, 2010). Em adição, constatamos, na Psicologia, uma relativa escassez de estudos sistematizados, voltados para a caracterização de estudantes ou aspectos específicos de sua vida universitária e, principalmente, sobre experiências exitosas de estudantes pobres, o que já evidencia a necessidade de incentivo à investigação desse segmento.

Nesta perspectiva, analisamos trajetórias de longevidade escolar de estudantes do sexo feminino oriundas de contextos adversos, especificamente de famílias pobres, que ingressaram em instituição pública de ensino superior através das PAA, com foco em distintos aspectos que permeiam a inserção, a assistência e a permanência na universidade. De forma complementar, os dados empíricos apresentados em seguida evidenciam a necessidade e a importância de analisar diferentes dimensões dos matizes de opressão e de dominação de gênero, raça e origem/classe social. Por esse motivo, trazemos para a discussão o conceito da *interseccionalidade*, ferramenta importante para pensarmos o ambiente acadêmico, local em que predominam e se perpetuam discriminações e preconceitos de diferentes ordens. A investigação é parte de pesquisa de doutorado realizada pela primeira autora (Barbosa, 2020), sob orientação da segunda, e está integrada na pauta de ações do Observatório da Vida Estudantil (OVE). Esse grupo de pesquisa interinstitucional se propõe a acompanhar os diferentes modos de vivenciar a experiência de ser um/a estudante da ES, com atenção especial ao segmento cotista ou de estudantes demandantes de suporte social, sistematizando informações úteis para o aprimoramento das políticas de assistência universitária.

## **As instituições públicas de ensino superior e as políticas de ações afirmativas: novos contextos de atuação**

A universidade brasileira, em sua origem, é uma instituição que apresenta um importante índice de segregação socioeconômica e racial, pois foi construída para atender aos interesses dos segmentos sociais mais abastados. Ao discorrer sobre a história dessa instituição em nosso país e as tentativas de criação de universidades no Brasil da Colônia ao Império e início da República, Fávero (2006) nos lembra que a universidade foi criada

não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento. Produção essa que deveria procurar responder às necessidades sociais mais amplas e ter como preocupação tornar-se expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, mas sem a falácia de respostas prontas e acabadas. (p. 19)

Crítico das instituições universitárias e dos modelos de formação superior no Brasil, Naomar Almeida Filho (2013) afirma que essa instituição continua a “ser um enorme dispositivo social de produção de iniquidades” (p. 353) porque, além da universidade brasileira persistir como instrumento de desigualdades, cada vez mais tem dificuldades para responder a demandas sociais que se apresentam na realidade contemporânea. Para o autor, a universidade falha como dispositivo de inclusão social, o que está relacionado com sua “origem colonial”, sua “base escravista” e sua “funcionalidade extremamente excludente”, e que perpetua as engrenagens do processo produtivo e de reprodução das diferenças sociais.

Os argumentos defendidos por Fávero (2006) e Almeida Filho (2013) acerca das IES brasileiras, numa perspectiva mais ampla, coadunam com as ideias disseminadas por Boaventura de Sousa Santos (2006), da Universidade de Coimbra, acerca da universidade enquanto instituição que promove desigualdades e difunde uma educação elitista ao longo dos anos. Em análise recente, B. Santos (2019) assegura que esse elitismo da universidade se baseia em um conjunto de múltiplas discriminações: socioeconômica, racial, étnico-cultural, epistêmica e sexual. E, em adição, na “medida em que a universidade se enreda cada vez mais intensamente nas teias do capitalismo, o seu envolvimento com o colonialismo e o patriarcado também vai se tornando cada vez mais visível” (p. 375).

Ao discorrer acerca das opressões capitalistas, coloniais e patriarcais que imperam na sociedade contemporânea, B. Santos (2008, 2018) destaca o caráter colonial da universidade

moderna. O colonialismo, para além de todas as dominações, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual entre saberes que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade (B. Santos & Meneses, 2009). As colônias representam um modelo de exclusão radical que permanece no pensamento e nas práticas modernas ocidentais tal como no ciclo colonial e que, de alguma maneira, se espelha no caráter colonial da universidade moderna. Para o autor, a universidade “não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência” (B. Santos, 2008, p. 66).

Situar esse ambiente formativo como parte dessa totalidade, inserido num processo social mais amplo e, em nosso caso, numa problemática mais complexa e geral do país, nos parece importante quando abordamos a introdução de políticas com vistas à democratização do acesso nas instituições públicas de ensino superior, através da implementação de programas de ações afirmativas. Essas medidas questionam o *modus operandi* desses sistemas de formação, já que, como dito acima, o acesso à ES não está garantido a todas/os brasileiras/os. Portanto, propostas de democratização são imprescindíveis para ampliar o acesso da população, e não apenas das elites tradicionais, a este nível educativo.

Numa perspectiva ampla, as PAA constituem medidas especiais e temporárias que, embora atuem no presente, também visam corrigir ou mitigar os efeitos “persistentes” de discriminação praticada no passado. Essas políticas têm por objetivo acelerar o processo de igualdade de acesso a bens fundamentais, como a educação e o emprego, por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos (Espírito Santo et al., 2013; Piovesan, 2007). Dessa maneira, as PAA operam de forma a assegurar a diversidade e a pluralidade social, importantes para o projeto democrático de qualquer sociedade.

Nessa mesma direção, as ações afirmativas estão alicerçadas no reconhecimento e respeito às diferenças, pois estão orientadas para a garantia e ampliação dos direitos sociais de determinados segmentos, e se constituem a partir da constatação das condições de desigualdades em que vivem estes mesmos grupos (Salvador et al., 2014). Nesse caso, a proposta de reconhecimento da diferença aparece como estratégia de enfrentamento de uma situação de desigualdade no intuito de reduzi-la, em busca de uma maior equidade e do respeito às diversidades.

Distinta da história de outros países, onde também os racismos histórico e institucional estavam presentes, como nos EUA e na África do Sul, a discussão acerca das ações afirmativas no Brasil é relativamente mais recente. Esse movimento inovador teve início em meados dos anos 1990, a partir da realização de intensos debates em diferentes esferas da sociedade, sendo

o movimento negro o precursor dessa importante demanda (Heringer, 2018). Contudo, a implantação das PAA no Brasil teve início somente em 2002 com a adoção da política de reserva de vagas para estudantes de escola pública, pretas/os e pardas/os, em algumas IES por iniciativas locais e de forma isolada e embrionária (Barbosa, 2020).

As mudanças legais e institucionais somente ocorreram com a sanção da Lei n.º 12.711/2012, a “Lei de Cotas”, pela presidenta Dilma Rousseff, que determinou, para estudantes oriundos/as das escolas secundárias públicas, pobres, afrodescendentes e indígenas, a reserva de 50% das vagas em instituições federais de ensino superior (IFES). Anteriormente a esse dispositivo legal, esses segmentos populacionais tinham acesso restrito à formação acadêmica, seja pela dificuldade em conquistarem uma vaga na disputa acirrada em universidades públicas, totalmente gratuitas e comprovadamente com melhor nível acadêmico, seja por não disporem de recursos financeiros para sustentar sua formação em instituições privadas. A rede particular de ensino é o principal motor da ES no Brasil, pois responde por 75,8% das matrículas nas IES (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2020).

É importante ressaltar que a aprovação da Lei afirma a ideia democrática de que a ES não é somente para grupos privilegiados, e a constitucionalidade das PAA, que é conquistada com a legislação, contribui para a redução de resistências em relação a estas políticas, seja dentro das IES ou no âmbito da opinião pública (Heringer, 2014). Assim, cada vez mais chegam às universidades públicas brasileiras estudantes com perfil sociodemográfico bastante distinto do contingente que acessava, anteriormente, esse nível de ensino (Meneghel, 2015; Sampaio, 2011), e essa ascensão significa a abertura de inéditas perspectivas face ao futuro e uma possível mobilidade social.

A inclusão desses/as “novos/as estudantes” é origem de recentes questões que precisam ser consideradas. Isso porque esse fato inédito traz para o debate temas relacionados i) aos aspectos da entrada e da permanência neste nível de ensino; ii) às políticas de assistência estudantil que visam prover as condições materiais de existência; e iii) às questões relacionadas ao gênero, à raça, preconceitos e discriminações e outras dimensões simbólicas como a afiliação (Coulon, 2017; Heringer, 2015; Honorato, 2015; Portes, 2015; Sampaio & G. Santos, 2012). Em adição, essas questões intensificam a necessária discussão acerca da instituição universitária como contexto de desenvolvimento humano (Sampaio & G. Santos, 2011).

### **Interseccionalidade no *campus*. origem social, gênero e raça**

Embora recente no tempo e no espaço institucional, a adoção das PAA como uma das estratégias criadas pelo Estado brasileiro para o ingresso de segmentos da população antes

excluídos deste nível de ensino questiona o *status quo* das instituições de ensino terciário. Aliado a isso, as PAA confrontam o conhecimento monocultural produzido na universidade desde seus primórdios com outros tipos de conhecimentos, saberes e experiências (Barbosa, 2020; Barbosa & Sampaio, 2020). Entretanto, e considerando que a universidade brasileira não tem o hábito de dar visibilidade a seus atores e atrizes (Sampaio, 2011), o que queremos destacar neste artigo é a necessidade de um maior entendimento do perfil e dos itinerários e dilemas enfrentados por diferentes grupos de jovens e adultos de origem popular que irromperam nas IES.

Alguns estudiosos (Almeida Filho, 2011; Carneiro & Sampaio, 2011; Silva & Conceição, 2006) utilizam o termo *origem popular* para referir-se ao público discente que ingressa na instituição universitária pelo sistema de cotas. Silva e Conceição (2006) esclarecem que um/a estudante de origem popular deverá atender aos seguintes critérios:

Ser morador de espaços populares (bairros populares, comunidades e ocupações), ter cursado boa parte da vida escolar em instituições da rede pública de ensino, bem como possuir renda familiar abaixo de três salários mínimos ao mês. O estudante de origem popular, além de sua condição social, possui uma série de outras condições peculiares compostas por vivências que não são valorizadas na universidade. (p. 13)

Para Almeida Filho (2011) essa categoria é utilizada como “conceito de diferenciação social capaz de integrar as desigualdades econômicas, sociais e políticas do conceito clássico de classe e os aspectos imateriais e simbólicos dos diversos usos da noção de ‘pobreza’” (pp. 7-8).

A compreensão desses determinantes é importante porque a trajetória dessas/es estudantes ocorre em um conjunto complexo de fenômenos, permeado de diversidade e também por adversidades que se interpõem nos caminhos percorridos por este público, sobretudo porque se trata de um segmento que não possuía visibilidade social anterior à adoção das medidas de expansão do acesso às universidades brasileiras.

Contudo, observamos que a posição desses estudiosos enfatiza, apenas, o aspecto multidimensional da pobreza e, por esse motivo, queremos assinalar que, assim como a diferença de origem social está enraizada na própria academia, outros vetores de desigualdade, como gênero e raça, continuam presentes e limitam a equidade na distribuição de oportunidades na ES e em outros âmbitos da vida. Esses três *eixos de poder da sociedade* – gênero, raça e origem social –, são categorias de análise que mais se destacam neste estudo e que se entrelaçam e se reforçam mutuamente quando analisamos as trajetórias das estudantes pobres que apresentam bom desempenho escolar. Elas são fundamentais na tentativa de entender as bases estruturais de dominação e subordinação que imperam em nossa sociedade. Por essas razões, e numa perspectiva ampliada e relacional e, ao mesmo tempo, crítica das



análises unidimensionais das desigualdades sociais, escolhemos a *interseccionalidade*, ferramenta fundamental para pensar construtos que moldam distintos fenômenos e problemas sociais. A interseccionalidade é uma perspectiva que ultrapassa o pensamento dividido em categorias como gênero, raça e classe social de forma mutuamente exclusiva, já que analisa como esses e outros marcadores de diferenciação social se combinam e produzem hierarquizações e subalternidades no campo universitário. Além disso, a interseccionalidade é adotada uma vez que abre um relevante espaço para análise de contextos específicos de construção de diferenciações e de desigualdades sociais. Essa discussão propicia uma maior ênfase nas questões relacionadas à mulher negra, temática que ganha maior visibilidade entre nós nas últimas décadas. A emergência dessa problemática muito contribui para as discussões em torno das lutas empreendidas pelas afrodescendentes em nosso país e que têm relevância, sobretudo, porque nossa sociedade tem alta representação de mulheres negras que vivem esquecidas em suas próprias realidades, vitimadas pelo conjunto de opressões sexistas, racistas e classistas.

Algumas pesquisadoras e pesquisadores têm mencionado, de forma diferenciada, a associação entre esses sistemas múltiplos na produção de processos sociais de dominação, de opressão e de subordinação (Collins, 2017; Crenshaw, 2002; Expósito Molina, 2012). O termo interseccionalidade surgiu há algumas décadas e se converteu na expressão utilizada para designar as perspectivas teóricas e metodológicas que buscam compreender a imbricação das relações de poder e das opressões cruzadas (Viveros Vigoya, 2015, 2016). Como abordagem, a interseccionalidade também tem se revelado como uma alternativa nas análises que interrogam a dinâmica e a complexidade das interações dos marcadores sociais nos níveis individual, institucional e estrutural (Couto et al., 2019).

Nesse sentido, diferentes estudos (Expósito Molina, 2012; Viveros Vigoya, 2015, 2016) atribuem à jurista afro-americana Kimberlé Crenshaw a sistematização conceitual da interseccionalidade para designar a interdependência das relações de poder de raça, sexo e classe. Pesquisadora e ativista nas áreas dos direitos civis e do feminismo, Crenshaw (2002) trata a interseccionalidade como

uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (p. 177)

De forma correlata aos estudos de Crenshaw, a socióloga negra americana Patrícia Hill Collins (2017) traz a versão histórica que antecedeu à construção deste vocábulo, agora diretamente relacionada aos movimentos sociais, em fase anterior à sua apropriação pelo meio acadêmico. A autora situa as origens da interseccionalidade no contexto do ativismo de mulheres negras na década de 1970, especificamente do segmento que fazia parte do *Coletivo Combahee-River*. Formado desde 1974 por um pequeno grupo de afro-americanas de Boston, EUA, o Coletivo publicou, em 1982, o manifesto “*A Black Feminist Statement*”. Aqui, essa organização feminista argumentava que uma perspectiva que considerasse somente a raça, ou outra, como somente o gênero, avançariam em análises parciais e incompletas da injustiça social que caracteriza a vida de mulheres negras afro-americanas, e que as categorias raça, gênero, classe social e sexualidade, todas elas, moldavam a experiência das afrodescendentes. O manifesto propunha que os sistemas separados de opressão, como eram tratados, fossem interconectados. Porque racismo, exploração de classe, patriarcado e homofobia, coletivamente, moldavam a experiência da mulher negra, a libertação dessas mulheres exigia uma resposta que abarcasse os múltiplos sistemas de opressão. Segundo Collins (1990/2019, p. 57):

A ideia de interseccionalidade se refere a formas particulares de opressão interseccional, por exemplo, intersecções entre raça e gênero, ou entre sexualidade e nação. Os paradigmas interseccionais nos lembram que a opressão não é redutível a um tipo fundamental, e que as formas de opressão agem conjuntamente na produção da injustiça.

A filósofa francesa Elsa Dorlin (2008) assegura que o conceito de interseccionalidade tem sido útil para superar a conceitualização aritmética das opressões e das desigualdades sociorraciais como fruto da convergência, fusão ou adição de distintos critérios de discriminação das mulheres. Dessa forma, a proposta é compreender como a interação entre esses fatores de diferenciação singulariza as maneiras como distintos segmentos vivenciam as desigualdades a que estão expostos. O conceito de interseccionalidade permite desafiar o modelo hegemônico da mulher universal e compreender as experiências das afrodescendentes como o produto da intersecção dinâmica entre o sexo/gênero, a classe e a raça nos contextos de dominação construídos historicamente (Viveros Vigoya, 2016).

Essas construções sociais, que permeiam as diferentes trajetórias das mulheres negras em sua ampla diversidade, nos convidam a pensar sobre a natureza interconectada dos vários sistemas de opressão e sobre as formas potenciais que esta interseccionalidade pode promover no ambiente acadêmico.

As mudanças legais e institucionais recentes representam um importante aliado nessa discussão porque, a partir delas, as IFES experimentam uma nova configuração social, racial e

de gênero. Nesse sentido, institutos de pesquisa já apontam que, a partir da implementação das PAA, é possível observar um lento, porém importante processo de mudança na fisionomia das IFES, o que tem início com os indicadores quantitativos. Em relação ao perfil da população universitária, dois fatos são revelados: i) pela primeira vez na ES pública federal, 51,2% do universo estudantil é formado pela população negra, de acordo com pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2019); e ii) o registro crescente da participação feminina nas universidades, pois o Censo da Educação Superior (INEP, 2018) registrou maior representatividade das mulheres no ingresso (55,2%), nas matrículas (57,0%) e na conclusão dos cursos (61,1%), quando comparadas ao público masculino.

A partir dessas considerações, abrimos espaço para que cada estudante nos contasse sua história de bom desempenho escolar e suas vivências na universidade. Essa proposição se relaciona com alguns dos objetivos da pesquisa: descrever os percursos e as experiências significativas vividas ao longo da sua trajetória escolar até ao ingresso na universidade, bem como discutir as intersecções das categorias gênero, raça e origem/classe social e sua interferência nas biografias das estudantes como membros de um grupo subalternizado no ambiente acadêmico e na sociedade de forma geral.

## **Abordagem metodológica**

### **Delineamento do estudo**

Esta é uma pesquisa de corte *transversal* e está pautada numa compreensão dinâmica e sistêmica compatível com a *investigação qualitativa* para a produção de dados. A pesquisa qualitativa, de acordo com Yin (2016), abrange as condições contextuais em que as pessoas vivem e visa contribuir para a compreensão de conceitos existentes ou emergentes que podem melhor nos aproximar da complexidade do comportamento social humano. Trata-se de um estudo descritivo e exploratório, pautado em *estudo de casos múltiplos* tal como discutido por Yin (2015), que aborda tanto o fenômeno de interesse quanto o seu contexto, produzindo um grande número de variáveis potencialmente relevantes.

### **Contexto da pesquisa**

Três IES constituem aqui os contextos de investigação, sendo duas administradas pelo Governo Federal, Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Instituto Federal de Educação,

Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), e uma sob a tutela do Estado, Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A primeira e a última instituição figuram entre as instituições pioneiras no Brasil na implementação de ações afirmativas em seus processos seletivos.

### **Participantes**

Conforme o item III da Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, “Aspectos Éticos da Pesquisa envolvendo Seres Humanos”, § 1, sobre o processo de Consentimento Livre e Esclarecido da população-alvo, as participantes foram informadas sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi exclusiva para o público feminino e as estudantes a serem entrevistadas deveriam reunir duas condições: serem provenientes de famílias matrifocais pobres e terem realizado, pelo menos, um ano de curso. O acesso às mulheres ocorreu através de indicações de colegas de diferentes faculdades e do nosso grupo de pesquisa. Participaram da investigação seis discentes que ingressaram no ensino superior por meio das PAA, na faixa etária dos 20 aos 36 anos. São estudantes dos cursos de Psicologia, Artes Plásticas, Serviço Social, Pedagogia e Licenciatura em Geografia. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFBA.

### **Instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados**

Como instrumentos de produção dos dados empíricos, foi utilizado um *questionário sociodemográfico* para informações sobre aspectos da vida escolar e das condições socioeconômicas das mulheres e de suas famílias. Em seguida, foram realizadas entrevistas individuais com as estudantes com o objetivo de obter sua história de vida, tendo por base a *entrevista reflexiva* tal como proposta por Heloisa Szymanski (2011) e Yunes e Szymanski (2005). Essa modalidade de entrevista pretende obter informações tanto de ordem objetiva quanto subjetiva ao longo de um diálogo para que o tema em questão possa ser aprofundado numa situação de verdadeira interação. Como afirmam as autoras, através da entrevista reflexiva é possível o acesso a conteúdos como fatos, opiniões, sentimentos, planos de ação, condutas atuais ou do passado.

As entrevistas foram gravadas e transcritas em sua integralidade. A análise se realizou, primeiramente, por meio de um processo de “imersão” no material transcrito para, em seguida, identificar temas recorrentes orientados a partir dos objetivos da pesquisa. As participantes tiveram suas identidades preservadas e foram usados nomes fictícios para aqui identificá-las. A seguir será apresentado um breve recorte dos resultados encontrados.

## Resultados e discussão

### Análise sociodemográfica

As informações trazidas nas narrativas das estudantes corroboraram dados da literatura no que se refere à sobrecarga que recai sobre o público discente que dispõe de poucos recursos financeiros para sustentar as despesas oriundas da vida acadêmica e das obrigações pessoais e familiares (ANDIFES, 2019; Portes, 2015). Todas as famílias são encabeçadas por mães sozinhas, negras e pobres. Essas configurações matrifocais enfrentaram dificuldades de ordens distintas para conciliar as responsabilidades de exercer atividade remunerada, realizar as tarefas domésticas e o cuidado com a prole. Destacamos a vulnerabilidade ocupacional e precariedade laboral dessas mulheres, e a consequente restrição financeira para administrar a manutenção do grupo doméstico, conforme relatado em diferentes estudos (Barbosa, 2012; Bronfenbrenner, 2005/2011; Neyrand & Rossi, 2014). Esse contexto expõe a realidade socioeconômica difícil das estudantes, que estão dentro do perfil da maioria das/os cotistas que têm renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio<sup>1</sup> (ANDIFES, 2019). Essa situação se torna mais complexa para três das entrevistadas: uma que migrou do interior do Estado para Salvador após a aprovação na universidade, em busca da realização desse sonho, enfrentando entraves para prover moradia e apoio efetivo. As outras duas são estudantes-mães, exercem a parentalidade solo e, assim, precisaram conciliar as responsabilidades da vida estudantil com as atividades laborais, os afazeres domésticos e os cuidados maternos. A situação de pobreza expressa a vulnerabilidade socioeconômica destas famílias, o que resulta em condições de moradia e alimentação precárias, ausência de emprego e renda instável.

No geral, as estudantes relataram interesse pelos estudos desde os primeiros anos da vida escolar e apresentavam bom desempenho no período do ensino fundamental e médio. As participantes são filhas de pais com baixa escolaridade e apenas uma das mães possui formação acadêmica. Quatro das estudantes inauguraram esse lugar de ser universitária na família. Esse perfil é chamado, na literatura, de “novas estudantes” (Heringer, 2015; Honorato, 2015) por terem origem nas classes populares, serem egressas do ensino público, afrodescendentes e alcançarem essa posição inédita em seu microsistema familiar. Esse público traz consigo uma diversidade de questões que discutiremos a seguir.

### Trajetórias de permanência e resistência de estudantes negras, pobres e oriundas da escola pública

---

<sup>1</sup> O valor atual de um salário mínimo e meio corresponderia a 359,82 euros, em 01/04/2023.

As estudantes estão incluídas no coletivo de universitárias/os que conseguiu ingressar numa universidade pública desde a vigência das PAA e a sua conquista alcança maior destaque pelo fato de serem mulheres, o que acaba por subverter o destino “natural” desse público, que é uma trajetória de poucos anos de estudos. As experiências das universitárias coadunam com os resultados de outros estudos (Heringer, 2018; Vasconcelos et al., 2017) quando mencionam que, apesar dessas políticas proporcionarem maior inclusão, muitos obstáculos se impõem para que esse novo público estudantil que chega se torne, de fato, afiliado à universidade.

A *afiliação* é um conceito proposto pelo sociólogo francês Alain Coulon (2017) e se refere ao processo em que as pessoas que chegam ao ensino superior descobrem e aprendem a utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, necessários ao exercício do seu ofício de estudante. O autor tem sido uma das principais referências para avaliarmos as “dificuldades culturais” que atuam no processo do estabelecimento do verdadeiro “*ofício de estudante*”, primeira tarefa demandada a quem ingressa na universidade. Nesse processo ocorrem várias rupturas simultâneas que estão relacionadas às condições de existência, à esfera afetiva e às regras do saber. Conceito cunhado pelo autor em 1985, *afiliação* se refere

ao processo pelo qual alguém adquire um estatuto social novo. (...) A afiliação constrói um *habitus* de estudante, que permite que o reconheçamos como tal, que o insere em um universo social e mental com referências e perspectivas comuns e, como a permanência da categorização é a condição de todo laço social, com a mesma maneira de categorizar o mundo. (p. 1247, destaque do autor)

Assim, é preciso questionar se as políticas de permanência e assistência estudantil exercem suas funções de maneira a provocar o processo de afiliação, institucional e/ou intelectual.

As narrativas das estudantes sinalizam uma vivência perpassada por distintas adversidades desde que ingressaram na ES, para que pudessem, de fato, sentir-se parte desse novo mundo que é a universidade. Todas as universitárias experimentaram dificuldades econômicas, o que impediu seu acesso a atividades oferecidas pelas unidades de ensino e pelo mundo acadêmico. Esses obstáculos se referem às políticas de assistência e permanência, cujo desenho e implementação suscitam questões cruciais no interior das instituições de ensino, bem como na perspectiva das políticas de assistência estudantil como direito (Heringer, 2018). As estudantes solicitaram apoio financeiro disponibilizado por esses dispositivos e relataram as dificuldades para acessá-los mediante a escassez de recursos para atender à crescente demanda por esses benefícios, como fica evidente no desabafo da estudante que migrou do interior:

Eu acho muito importante porque realmente eu, como vim de escola pública, de interior, de família pobre, eu sei o quanto a gente se sente perdido e sem apoio para estudar, sem pai, sem nada aqui. Então a gente pra cursar a Universidade, a gente precisa de um apoio pra permanecer na Universidade, **porque não é só entrar, é permanecer** [ênfase], que é o mais difícil. (Marcela, 21 anos, estudante de Artes Plásticas, sublinhado nosso)

Como caminho alternativo, a maior parte das estudantes atribui grande valor à participação em projetos de pesquisa que, além de contribuir com recurso financeiro, é de grande valia para a vida acadêmica e a produção científica. Rossit et al. (2018, p. 1511) definem o grupo de pesquisa como “*locus* privilegiado para o compartilhamento de saberes, produção de conhecimentos e construção de aprendizagens”. Rute expõe o significado que a remuneração que recebe por sua inserção no grupo de pesquisa agrega em sua trajetória acadêmica:

A bolsa cumpre uma função psicológica pra mim, porque assim, essa bolsa é como se eu estivesse trabalhando para receber. Eu me sinto útil dentro da Universidade. Eu estou produzindo, estou fazendo pesquisa. (...) Não é simplesmente uma bolsa, eu me sinto útil e recebo essa bolsa e ela me ajuda a me manter na Universidade e, em contraponto, eu me sinto útil. Ela tem uma função na Universidade, eu estagio na Universidade. (Rute, 26 anos, estudante de Psicologia)

Nenhuma das universitárias relatou terem sido alvo de preconceitos ou discriminação pela sua condição de cotistas, o que nos leva a acreditar que a adoção dessas políticas tenha uma relativa aceitação na comunidade acadêmica, em oposição aos discursos contrários em distintas instâncias da sociedade. Entretanto, logo após ingressaram nas IES, as participantes perceberam que nesses espaços existem diferenças entre as/os estudantes, o que acaba por repercutir no seu desempenho acadêmico. Maria, do curso de Psicologia, diz não ter sofrido preconceito, porém sentiu-se excluída num curso frequentado por pessoas de classe média:

Eu me senti excluída em relação a algumas coisas. Há um predomínio ainda de pessoas que têm um suporte, que têm uma estrutura familiar muito mais favorável. Então tinha algum evento, alguma coisa, na maioria das vezes eu não podia ir porque não tinha tempo, não tinha dinheiro e aí a turma ia, um grupinho ia é... pra eventos, congressos, cursos, fazer alguns cursos. Eu não podia por causa do tempo, do dinheiro. (Maria, 23 anos, estudante e trabalhadora)

Outras situações evidenciam práticas discriminatórias e de segregação entre os pares. Para Marcela, de Artes Plásticas, não há muita convivência entre cotistas e os/as outros/as estudantes da turma, que é formada por pessoas de maior condição econômica: “É bem visível

assim a separação entre as pessoas. Eu convivo assim, mas eles convivem entre si, não sei se têm uma relação mais direta, mas eles convivem muito entre si”. Igualmente, Rute, estudante de Psicologia, denuncia a formação de “guetos” nas turmas de acordo com a origem social e a cor da pele e, assim, ela ficava à parte do maior contingente, que era formado por pessoas brancas e das classes média e alta.

Além das questões referentes às exigências econômicas, que geraram intenso sofrimento pela vivência cotidiana da seletividade socioeconômica e racial, as histórias contadas pelas estudantes dizem que a permanência na ES nas instituições públicas é atravessada por transições, adaptações, invenções e construção de estratégias para subsistir num ambiente repleto de desafios. Algumas estudantes enfrentaram a ameaça de não poder dar continuidade à graduação, e Sam é uma delas:

Às vezes eu fico “Meu Deus eu não vou conseguir, eu não vou conseguir terminar esse semestre”. Como muitas vezes já me deu vontade de desistir, muitas vezes já me deu vontade de jogar pra cima (...). Eu não entendia. Era tudo novo pra mim. Entender esse universo acadêmico pra alguém que veio da estrutura que eu vim, dez anos fora da sala de aula, é muito complicado. (Sam, 32 anos, mãe sozinha, estudante e estagiária de licenciatura em Geografia)

Um aspecto adicional que essa pesquisa levantou foi a intersecção de outros fatores, que se associam aos vetores de gênero, raça e classe, e que também se apresentam como parte desse novo público contemplado pelas PAA, como ocorre com Sam e Melissa. Essas estudantes acumulam as funções maternas, laborais e domésticas, numa rede complexa de atribuições que são atravessadas pelas questões de gênero. Sam desabafou:

É pancada cara! (...) A minha idade e as minhas responsabilidades (...). Ah, em relação às minhas responsabilidades é isso, eu tenho que fazer mil coisas ao mesmo tempo e tem que dar tempo pra fazer tudo, porque eu não posso deixar nem uma coisa nem outra em falta, nem os estudos, nem as responsabilidades como mãe. (Sam)

Estar nesse lugar como estudante, mulher, negra, pobre, cotista num ambiente com formato colonial, como o é a universidade, exige também o enfrentamento de distintas situações que confrontam o velho e o novo, saberes tradicionais e saberes acadêmicos, dominantes e subalternizados, como pôde ser particularmente observado ao abordar, nas entrevistas, as temáticas da formação, da diversidade e da inclusão social. Edite, 20 anos, estudante de Serviço Social, compartilha conosco sua percepção acerca da frágil circulação entre perfis diversos no ambiente acadêmico: “A gente se preocupa muito com esse espaço, com essa falta de espaço, digamos assim. Porque é uma falta de espaço pra que a gente adentre. (...). Então muitos desistem também por conta disso”.



Em meio a todo esse panorama, as estudantes reconheceram a importância das PAA para o ingresso na ES e fizeram uma avaliação crítica dessas políticas. Foi consenso a percepção das PAA como o dispositivo responsável por oferecer a possibilidade de tornar real o sonho de ter acesso a um curso superior, de conquistar novos conhecimentos e, conseqüentemente, alcançar um novo espaço na sociedade, como Melissa ressalta:

Eu acho que foi assim a chave, a chave necessária pra eu poder chegar onde eu queria. (...) Porque eu tinha a consciência de [que] quem fazia era a classe média, a classe média alta e a classe alta. Então, a partir do momento que eu tive a oportunidade, eu pude abraçar com unhas e dentes porque eu sabia que era uma oportunidade muito rara de acontecer. (Melissa, 36 anos, mãe sozinha, estudante e estagiária de Pedagogia)

As mulheres reconhecem a insuficiência das ações de assistência e permanência, o peso da sua situação financeira precária e das dificuldades que enfrentaram para seguir como novas atrizes no cenário do ensino superior. Histórias de embates contra o elitismo da universidade que, de acordo com B. Santos (2019, p. 375) “vem assim sendo exposto como exemplo acabado de discriminação de classe, raça e gênero na sociedade e na cultura em geral”. Maria declara sua compreensão dessas interconexões em sua vida acadêmica:

Eu acho que eu tenho, pensando nesses critérios, **eu tenho, estou em muitas minorias, que é a questão de ser mulher, de ser negra, de ter o cabelo crespo e de ser pobre. Então, não tem como isso não pesar, principalmente na sociedade que a gente vive, que é uma sociedade extremamente preconceituosa e discriminatória.** Então pesa, pesa. E eu acho que o fato da origem social e da raça, eu acho que esses dois fatores pesam ainda mais é... na trajetória na Universidade. (sublinhado nosso)

Contudo, esses desafios não impedem as estudantes de criarem as suas estratégias, materiais e/ou simbólicas, para seguirem seus itinerários na ES. E essa realidade sinaliza para novas formas de viver a experiência acadêmica, uma luta cotidiana para conquistar espaço e visibilidade no mundo universitário público que beneficiava, amplamente, pessoas mais aquinhoadas material e culturalmente. É desse lugar que Rute nos fala e suas palavras deram origem ao título deste artigo:

E aí, tipo assim (...), tipo assim, **a gente é ousada, né?** Que a gente está andando por um lugar que só às vezes uma parcela acha que pode andar. Uma parcela da sociedade, um grupo, sei lá, de pessoas... acham que podem andar **e eu, uma exceção, estava trilhando ali por aquele lugar,** passando por aquele mesmo lugar que essas pessoas também passam, entendeu? **Estava tendo a oportunidade de passar por esse mesmo lugar.** (Rute, sublinhado nosso)

## Algumas considerações

Pesquisas como esta confrontam a invisibilidade que é imposta a mulheres que acumulam uma tripla discriminação – gênero, raça e origem social – e, por isso, estão situadas no patamar inferior da pirâmide social. Com esse estudo quisemos contribuir para promover a visibilidade de amplos segmentos que participam do fazer cotidiano da universidade contemporânea, pois, com frequência, ainda é incipiente o investimento das instituições de ensino em ações que permitam conhecer diferentes aspectos de sua vida acadêmica, social e cultural. As PAA se apresentam como o instrumento que tem propiciado o ingresso de um novo público ao ensino superior, como as mulheres que participaram desta investigação, e tem servido de estímulo para seguirem em busca de novos posicionamentos na sociedade e no mundo do trabalho. A garantia de maior equidade no acesso à formação acadêmica trazida pela constitucionalidade da Lei n.º 12.711/2012 revela um maior comprometimento com a justiça social ao favorecer o ingresso de estudantes pobres, negras/os e indígenas num ambiente formativo em que eles/as também têm o direito de transitar.

Os dados empíricos aqui apresentados reforçam a ideia de que, ao validar a entrada na ES de um contingente que estava à sua margem, essa Lei expõe a necessidade da construção de um novo modelo de universidade, de forma coletiva e pensada a partir de seus sujeitos, para que possa funcionar de forma a acolher e incorporar toda a diversidade desse público, com seus saberes e experiências. Essa área se apresenta como fecunda para a atuação das/dos profissionais da Psicologia que aceitem o desafio do enfrentamento de questões relacionadas ao gênero, à pobreza e às questões raciais e seus impactos no fazer cotidiano da população. Outra provocação é construir uma leitura crítica da realidade do ensino superior, bem como novas e diferenciadas oportunidades de intervenção, condizentes com as particularidades do contexto e que estejam a serviço, diretamente, das questões apresentadas pela vida estudantil no interior das IES e também fora dela.

## Referências bibliográficas

- Almeida Filho, Naomar (2011). A vida universitária como objeto de pesquisa e o campus universitário como etnopaisagem. In Sonia Sampaio (Org.), *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* (pp. 7-12). EDUFBA.
- Almeida Filho, Naomar (2013). Novos desafios para a universidade nova radicalizar a inclusão social na educação superior brasileira. In Georgina Santos & Sonia Sampaio (Orgs.), *Observatório da vida estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude* (pp.

- 353-380). EDUFBA.
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. (2019). *V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018*. ANDIFES; FONAPRACE. <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>
- Barbosa, Jacira S. (2012). *Família matrifocal: A perspectiva das crianças* [Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia]. Repositório Institucional da UFBA. <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19642>
- Barbosa, Jacira S. (2020). *Itinerários escolares e experiências universitárias de filhas de famílias matrifocais: A insubordinação às profecias* [Tese de doutoramento, Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia]. Repositório Institucional da UFBA. <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32646>
- Barbosa, Jacira S., & Sampaio, Sonia (2020). Mulheres na universidade: Ações afirmativas e justiça cognitiva. *Educação, Sociedade & Culturas*, 56, 175-193. <https://doi.org/10.34626/esc.vi56.32>
- Bronfenbrenner, Urie (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed. (Publicado originalmente em 2005)
- Carneiro, Ava, & Sampaio, Sonia (2011). Estudantes de origem popular e afiliação institucional. In Sonia Sampaio (Org.), *Observatório da vida estudantil: Primeiros estudos* (pp. 53-69). EDUFBA.
- Collins, Patrícia H. (2017). Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. *Parágrafo*, 5(1), 7-17. <https://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559>
- Collins, Patrícia H. (2019). *Pensamento feminista negro: Conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. Boitempo. (Publicado originalmente em 1990)
- Costa, António F., & Lopes, João T. (Coords.) (2008). *Os estudantes e seus trajectos no ensino superior: Sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas* (Relatório final). Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. [http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio\\_ETES\\_completo.pdf](http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio_ETES_completo.pdf)
- Coulon, Alain (2017). O ofício de estudante: A entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1239-1250. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954>
- Couto, Maria Thereza, Oliveira, Elda, Separavich, Marco Antonio, & Luiz, Olinda C. (2019). La perspectiva feminista de la interseccionalidad en el campo de la salud pública: Revisión narrativa de las producciones teórico-metodológicas. *Salud Colectiva*, 15, e1994. <https://doi.org/10.18294/sc.2019.1994>
- Crenshaw, Kimberlé (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da

- discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*, 10(1), 171-188.  
<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>
- Dorlin, Elsa (2008). Introduction: Black feminism revolution! La révolution du féminisme noir!  
In Elsa Dorlin (Ed.), *Black feminism: Anthologie du féminisme africain-américain, 1975–2000* (pp. 9-42). L'Harmattan.
- Espírito Santo, Ana, Santos, Georgina, & Sampaio, Sonia (2013). Ação afirmativa: Uma resposta à crise de legitimidade das universidades públicas. In Georgina Santos & Sonia Sampaio (Orgs.), *Observatório da vida estudantil: Universidade, responsabilidade social e juventude* (pp. 197-218). EDUFBA.
- Expósito Molina, Carmen (2012). ¿Qué es eso de la interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. *Investigaciones Feministas*, 3, 203-222. [https://doi.org/10.5209/rev\\_INFE.2012.v3.41146](https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2012.v3.41146)
- Fávero, Maria de Lourdes (2006). A universidade no Brasil: Das origens à reforma universitária de 1968. *Educar em Revista*, 28, 17-36. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>
- Heringer, Rosana (2014). Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. *Revista TOMO*, 24, 17-35. <https://doi.org/10.21669/tomo.v0i0.3184>
- Heringer, Rosana (2015). O acesso ao curso de pedagogia da UFRJ: Análise a partir dos ingressantes em 2011–2012. In Rosana Heringer & Gabriela Honorato (Orgs.), *Acesso e sucesso no ensino superior: Uma sociologia dos estudantes* (pp. 33-47). 7Letras.
- Heringer, Rosana (2018). Democratização da educação superior no Brasil: Das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 7-17. <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p7>
- Honorato, Gabriela (2015). Investigando “permanência” no ensino superior: Um estudo sobre cotistas do curso de pedagogia da UFRJ. In Gabriela Honorato & Rosana Heringer (Orgs.), *Acesso e sucesso no ensino superior: Uma sociologia dos estudantes* (pp. 96-132). 7Letras.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). *Censo da educação superior 2017: Divulgação dos principais resultados*. INEP. [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/apresentacao\\_censo\\_superior2017F.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/apresentacao_censo_superior2017F.pdf)
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Censo do Ensino Superior 2019: Divulgação dos resultados*. INEP. [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Apresentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf)
- Lahire, Bernard (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. Ática.
- Leher, Roberto (2020). Experiências universitárias necessárias e inventivas. In Georgina Santos & Sonia Sampaio (Orgs.), *Observatório da vida estudantil: Interdisciplinaridade, vida*

- estudantil e diálogo de saberes* (pp. 9-17). EDUFBA.
- Meneghel, Stela (2015). Prefácio. In Georgina Santos, Sonia Sampaio, & Ava Carvalho (Orgs.), *Observatório da vida estudantil: Avaliação e qualidade no ensino superior: Formar como e para que mundo?* (pp. 9-20). EDUFBA.
- Neves, Clarissa E. (2013). Trajetórias escolares, famílias e políticas de inclusão social no ensino superior brasileiro. In Geraldo Romanelli, Maria Alice Nogueira, & Nadir Zago (Orgs.), *Família & escola: Novas perspectivas de análise* (pp. 278-311). Vozes.
- Neves, Clarissa E., Sampaio, Helena, & Heringer, Rosana (2018). A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Sociologia*, 6(12), 19-41. <http://dx.doi.org/10.20336/rbs.243>
- Neyrand, Gerard, & Rossi, Patrícia (2014). *Monoparentalité précaire et femme sujet*. Érès.
- Piotto, Débora (2008). Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. *Cadernos de Pesquisa*, 38(135), 701-727. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742008000300008>
- Piovesan, Flávia (2007). Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In Sales A. Santos (Org.), *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas* (pp. 33-44). Ministério da Educação.
- Portes, Écio (2006). Algumas dimensões culturais da trajetória de estudantes pobres no ensino superior público: O caso da UFMG. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 87(216), 220-235. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.87i216.796>
- Portes, Écio (2015). E agora, José?! In Gabriela Honorato & Rosana Heringer (Orgs.), *Acesso e sucesso no ensino superior: Uma sociologia dos estudantes* (pp. 135-141). 7Letras.
- Rosita, Rosana A., Santos Jr., Carlos F., Medeiros, Nara M., Medeiros, Lucilene, Regis, Cristiano G., & Batista, Sylvia (2018). Grupo de pesquisa como espaço de aprendizagem em/sobre educação interprofissional (EIP): Narrativas em foco. *Interface, Comunicação, Saúde, Educação*, 22(supl. 2), 1511-1523. <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0674>
- Salvador, Andréia C., Heringer, Rosana, & Oliveira, Antonio J. (2014). Políticas de ação afirmativa: Direito e reconhecimento. *O Social em Questão*, 32, 9-16.
- Sampaio, Sonia (2010). A psicologia na educação superior: Ausências e percalços. *Em Aberto*, 23(83), 95-105. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.23i83.2253>
- Sampaio, Sonia (2011). O Observatório da Vida Estudantil: Uma contribuição aos estudos sobre vida e cultura universitária. In Sonia Sampaio (Org.), *Observatório da vida estudantil: Primeiros estudos* (pp. 13-25). EDUFBA.
- Sampaio, Sonia, & Santos, Georgina (2011, novembro 15). *Estudos sobre a vida estudantil como suporte para a gestão universitária na área acadêmica e da assistência* [Comunicação]. 1.ª Conferência FORGES: Os desafios da gestão e da qualidade do ensino superior nos países e regiões de língua portuguesa, Lisboa, Portugal.
- Sampaio, Sonia, & Santos, Georgina (2012). O conceito de afiliação estudantil como ferramenta

- para a gestão pedagógica da educação superior. In *2.ª Conferência FORGES: Por um ensino superior de qualidade nos países e regiões de língua portuguesa*. FORGES. <https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/Sampaio-Sonia-UFB-Brasil.pdf>
- Santana, Cora, & Sampaio, Sonia (2015). Cursos noturnos e acesso democrático à educação superior pública. In Georgina Santos, Sonia Sampaio, & Ava Carvalho (Orgs.), *Observatório da vida estudantil: Avaliação e qualidade no ensino superior: Formar como e para que mundo?* (pp. 189-208). EDUFBA.
- Santos, Boaventura S. (2006). *A gramática do tempo para uma nova cultura política: Para um novo senso comum: A ciência, o direito e a política na transição paradigmática* (Vol. 4). Edições Afrontamento.
- Santos, Boaventura S. (2008). A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In Boaventura S. Santos & Naomar Almeida Filho (Orgs.), *A universidade do século XXI: Para uma universidade nova* (pp. 13-106). Almedina.
- Santos, Boaventura S. (2018). *Na oficina do sociólogo artesão: Aulas 2011 – 2016*. Cortez.
- Santos, Boaventura S. (2019). *O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do sul*. Autêntica.
- Santos, Boaventura S., & Meneses, Maria Paula (2009). Prefácio. In Boaventura S. Santos & Maria Paula Meneses (Orgs.), *Epistemologias do sul* (pp. 7-8). CES; Almedina.
- Schwartzman, Simon (2018). Perspectivas para a educação superior no Brasil. In João A. De Negri, Bruno C. Araújo, & Ricardo Bacelette (Orgs.), *Desafios da nação: Artigos de apoio* (Vol. 2, pp. 335-355). IPEA.
- Silva, Maurinéia G., & Conceição, Susianne G. (2006). Diferenças e desigualdades: O curso de Administração na UFAM. In Jailson S. Silva, Jorge Luiz Barbosa, & Ana Inês (Orgs.), *Desigualdade e diferença na universidade: Gênero, etnia e grupos sociais populares* (pp. 10-16). UFRJ.
- Szymanski, Heloisa (Org.). (2011). *A entrevista na pesquisa em educação: A prática reflexiva* (4.ª ed.). Liber Livro.
- Teixeira, Elsa (2010). Percursos singulares: Sucesso escolar no ensino superior e grupos sociais desfavorecidos. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, 375-393. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2295>
- Vasconcelos, Letícia, Santos, Georgina, & Sampaio, Sonia (2017). Justiça cognitiva como dispositivo para fazer avançar as ações afirmativas. In Georgina Santos, Letícia Vasconcelos, & Sonia Sampaio (Orgs.), *Observatório da Vida Estudantil: Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária: Percurso e novas perspectivas* (pp. 247-269). EDUFBA.
- Viveros Vigoya, Mara (2015). L'intersectionnalité au prisme du féminisme latino-américain.

- Raisons politiques*, 58(2), 39-54. <https://doi.org/10.3917/rai.058.0039>
- Viveros Vigoya, Mara (2016). La interseccionalidad: Uma aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- Yin, Robert K. (2015). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (5.ª ed.). Bookman.
- Yin, Robert K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Penso.
- Yunes, Maria Angela, & Szymanski, Heloisa (2005). Entrevista reflexiva e grounded-theory: Estratégias metodológicas para compreensão da resiliência em famílias. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(3), 431-438. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28439313.pdf>
- Zago, Nadir (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: Percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-237.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>

### Legislação brasileira

- Lei n.º 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.  
[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)
- Resolução n.º 466/2012, de 12 de dezembro de 2012*. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde.  
[https://conselho.saude.gov.br/ultimas\\_noticias/2013/06\\_jun\\_14\\_publicada\\_resolucao.htm](https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2013/06_jun_14_publicada_resolucao.htm)
- 1