



B1

ISSN: 2595-1661

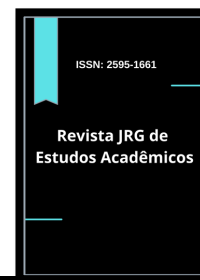
ARTIGO ORIGINAL

Listas de conteúdos disponíveis em [Portal de Periódicos CAPES](https://portaldeperiodicos.capes.gov.br)

# Revista JRG de Estudos Acadêmicos

Página da revista:

<https://revistajrg.com/index.php/jrg>



Todo dia uma questão, todo dia uma luta - A experiência emocionalmente vivida na criação e/ou acionamento de estratégias de permanência por estudantes negras lésbicas e bissexuais na UFMT

Every day a question, every day a fight - The emotionally lived experience in the creation and/or use of permanence strategies by black lesbian and bisexual students at UFMT

DOI: 10.55892/jrg.v7i13.915

ARK: 57118/JRG.v7i13.915

Recebido: 02/01/2024 | Aceito: 26/01/2024 | Publicado *on-line*: 28/01/2024

**Valquiria da Silva Ferreira<sup>1</sup>**

<https://orcid.org/0009-0006-8956-9456>

<http://lattes.cnpq.br/7744422377297078>

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Brasil

E-mail: psivalquiriaferreira@gmail.com

**Ana Luisa Alves Cordeiro<sup>2</sup>**

<https://orcid.org/0000-0003-3270-2376>

<http://lattes.cnpq.br/7982716310560380>

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Brasil

E-mail: ana.cordeiro@ufmt.br



## Resumo

As cotas raciais são políticas de ações afirmativas à curto prazo que visam corrigir desigualdades no ingresso na Educação Superior, o que implica na garantia da permanência. Assim, nosso objetivo é compreender as estratégias de permanência que estudantes negras lésbicas e bissexuais criam e/ou acionam no enfrentamento à estrutura racista, machista e homofóbica ainda vigente na Educação Superior brasileira afim de concluir suas graduações, a partir da psicologia sócio-histórica, mais especificamente o conceito de experiência emocionalmente vivida. São utilizadas na análise as contribuições que o Estudo das Relações Raciais em interface com a Educação e a Psicologia já revelaram, do Feminismo Negro, bem como as importantes observações feitas no campo científico acerca da permanência na Educação Superior no contexto de democratização do acesso à educação superior e o conceito de experiência emocionalmente vivida cunhado por Vygotsky (1935). É uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e exploratório, na qual utilizamos a técnica de coleta de dados das entrevistas semiestruturadas, sendo que para chegar até as estudantes, usamos a amostragem em “bola de neve”. Ao final da análise do

<sup>1</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, campus Cuiabá. Integrante do Coletivo Negro Universitário – UFMT; do Kilombo Cassangue – Coletivo de Pretos e Pretas estudantes de Psicologia – UFMT; da Comissão de Relações Étnico Raciais - Conselho Regional de Psicologia; e organizadora do Grupo de Estudos em Psicologia Política – UFMT.

<sup>2</sup> Orientadora da pesquisa. Professora Permanente da linha Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso. Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Doutora em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco. Graduada em Teologia, Administração e Pedagogia. Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação da UFMT, enquanto vice-coordenadora; o Flores Raras - Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Feminismos da UFJF; o Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia da UEMS; a Área Científica 'Feminismos Negros' da ABPN; o GT 11 'Política da Educação Superior' da ANPEd; e a Rede Universitas/Br, que investiga as políticas de expansão da educação superior no Brasil, pós-LDB.



conteúdo, evidencia-se que as estudantes negras lésbicas e bissexuais criam e acionam diversas estratégias de permanência para conseguirem enfrentar a estrutura social marcada pelo racismo, machismo, lesbofobia, bifobia e elitismo que infelizmente também estão presentes no meio universitário. Foi observado também que há a necessidade de intervenções institucionais para mudar este cenário, pois, estes atravessamentos comprometem o desempenho acadêmico destas estudantes. As falas revelam que a não conclusão dos cursos nos quais estão matriculadas é produto do processo de exclusão e isolamento que elas sofrem ao longo da graduação, estes por sua vez advindos da marca do elitismo nas universidades, do epistemicídio que silencia mulheres negras por séculos, bem como das dificuldades enfrentadas para acessar programas de auxílios que lhes são de direito.

**Palavras-chave:** Educação superior. Permanência. Experiência emocionalmente vivida. Negras lésbicas. Negras bissexuais.

### **Abstract**

*Racial quotas are short-term affirmative action policies that aim to correct inequalities in admission to Higher Education, which implies the guarantee of permanence. Thus, our objective is to understand the permanence strategies that black lesbian and bisexual students create and/or use in confronting the racist, sexist and homophobic structure still current in Brazilian Higher Education in order to complete their degrees, based on socio-historical psychology, more specifically the concept of emotionally lived experience. The contributions that the Study of Race Relations in interface with Education and Psychology have already revealed, from Black Feminism, are used in the analysis, as well as the important observations made in the scientific field regarding the permanence in Higher Education in the context of democratization of higher education and the concept of emotionally lived experience by Vygotsky (1935). It is a qualitative research of a bibliographic and exploratory nature, in which we used the data collection technique of semi-structured interviews, and to reach the students, "snowball" sampling was used. At the end of the content analysis, it is evidente that black lesbian and bisexual students create and use diferente permanence strategies in order to face the social structure marked by racism, sexism, lesbophobia, biphobia and elitism that are unfortunately also present in the university environment. It was also observed that there is a need for institutional interventions to change this scenario, as these obstacles jeopardize the academic performance of these students. Their statements reveal that failure to complete the courses in which they are enrolled is a product of the process of exclusion and isolation that they suffer throughout undergraduate studies, which in turn arise from the mark of elitism in universities, the epistemicide that silences black women for centuries, as well as the difficulties faced in accessing assistance programs that are their rights.*

**Keywords:** Higher Education. Permanence. Emotionally lived experience. Black lesbians. Bisexual black women.



## 1. Introdução

O presente artigo é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no curso de Psicologia, no Departamento de Psicologia, no Instituto de Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Insere-se no campo da Psicologia Social visando entender os processos sociais que ocorrem na Educação Superior com estudantes negras lésbicas e bissexuais.

O nosso objetivo geral é compreender as estratégias de permanência que estudantes negras lésbicas e bissexuais criam e/ou acionam no enfrentamento à estrutura racista, machista e homofóbica ainda vigente na Educação Superior brasileira afim de concluir suas graduações, a partir da psicologia sócio-histórica, mais especificamente o conceito de experiência emocionalmente vivida. Para tanto, tem como aporte teórico as contribuições que o Estudo das Relações Raciais em interface com a Educação e a Psicologia já revelaram, o Feminismo Negro, bem como as importantes observações feitas no campo científico acerca da permanência na Educação Superior no contexto de democratização do acesso à educação superior e o conceito de experiência emocionalmente vivida cunhado por Lev Vygotsky (1935).

É uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e exploratório na qual são analisados artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso (TCCs), dissertações e teses, que tratam da experiência de estudantes negras lésbicas e bissexuais na Universidade, bem como os últimos anais dos eventos do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros e Pesquisadoras Negras (COPENE) e do Seminário Internacional Fazendo Gênero, Revista Pagu (<https://www.pagu.unicamp.br/pt-br/cadernos-pagu>), Revista Estudos Feministas (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref>), Biblioteca “Nuvem Sapatão” (<https://nuvemsapatao.blogspot.com/>), CAPES Artigos Científicos (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), CAPES Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>), por serem considerados espaços importantes de circulação das pesquisas que abordam as interfaces educação, raça, gênero e sexualidade. Além disso, utilizamos a técnica de coleta das “entrevistas semiestruturadas” com as estudantes lésbicas e bissexuais da UFMT. Sendo que, para chegar até as estudantes, lançou-se mão da técnica “bola de neve”, sobre a qual falaremos no próximo tópico.

A análise dos dados se dá observando o conteúdo do discurso e identificando neste conteúdo as experiências emocionalmente vividas pelas estudantes negras lésbicas e bissexuais na criação/acionamento das estratégias de permanência. Logo, observamos as interferências do entorno social na experiência das estudantes e como esse entorno impacta na criação e/ou acionamento das estratégias de permanência.

Foram entrevistadas 07 estudantes que serão chamadas de ‘participantes da pesquisa’ por meio de nomes fictícios escolhidos por elas: Ângela, Audre, Gabriele, Liara, Luna, Naimy e Nani. Os perfis autodeclarados estão descritos no Quadro 1:



**Quadro 1 – Perfil das participantes da pesquisa<sup>3</sup>**

Nome fictício	Idade	Raça	Identidade de gênero	Orientação sexual	Naturalidade	Curso	Renda familiar per capita
Ângela	23	preta	cisgênero	bissexual	Cuiabá - MT	Enfermagem	3-5 salários mínimos
Audre	27	preta	cisgênero	lésbica	Várzea Grande - MT	Geografia	1-2 salários mínimos
Gabriele	26	preta	não binário	não definida	Cidade não declarada	Filosofia	1-2 salários mínimos
Liara	29	preta	cisgênero	lésbica	Londrina - PR	História	1-2 salários mínimos
Luna	26	preta	mulher	lésbica	Cuiabá - MT	Serviço Social	até ½ salário mínimo
Naimy	23	parda	não binário	bissexual	cidade não declarada	Psicologia	até ½ salário mínimo
Nani	33	preta	cisgênero	bissexual	Porto Calvo - AL	Filosofia	1-2 salários mínimos

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora a partir das entrevistas semiestruturadas (2022).

Ângela é a participante com melhores condições financeiras e curiosamente é uma das que menos apresentou queixas de raiz material, foi uma das entrevistas mais curtas e, portanto, aparece menos ao longo do artigo. Audre já apresenta bastante queixas de raiz material e tem uma análise política bem crítica onde se ampara para conseguir lidar com os conflitos com os quais se deparou, ela não concluiu a graduação em tempo hábil e já está há anos tentando se formar. Essas duas participantes não haviam escolhido os nomes fictícios e deixaram para que fizéssemos a escolha, sendo assim decidimos homenagear grandes mulheres que são importantes nessa luta pelo espaço de direito de mulheres negras lésbicas e bissexuais.

Gabriele escolheu o nome fictício para referenciá-la, mas disse ter sido uma escolha aleatória, ela foi a participante que menos falou e, portanto, a que menos aparece nas tessituras do artigo, contudo, ela também está fora do prazo de conclusão. Liara escolheu seu nome por afinidade com ele, não havendo motivo especial, é uma das que está mais atrasada na conclusão do curso. Luna também escolheu seu nome por afinidade e apresentou bastante criticidade sobre os processos nos quais está inserida, mas também não conseguiu terminar a graduação, falta somente o TCC, o qual ela não consegue escrever para defender e finalmente concluir seu curso. Naimy revelou que a escolha do nome também simboliza a pessoa que ela gostaria de ser, mas que não consegue por conta de todas as coisas que ela já vivenciou e que formam quem ela é agora, é uma das poucas que está no período hábil de integralização do curso. Nani também escolheu seu nome por afinidade com

<sup>3</sup> O termo 'cisgênero' refere-se a pessoa que se identifica com o sexo biológico que nasceu, já o 'não-binário' refere-se as pessoas que não se identificam dentro da binaridade 'feminina' ou 'masculina'. Por 'lésbica' entendemos as mulheres que se relacionam afetiva e sexualmente com outras mulheres e 'bissexual' as mulheres que se relacionam afetiva e sexualmente com outras pessoas independente do sexo ou identidade de gênero.



ele, falou mais, com muita propriedade e facilidade para relatar o que passa cotidianamente na universidade, ela também está fora do prazo que tinha para terminar o curso e ainda está tentando conseguir concluir sua graduação.

Sendo assim, das 07 participantes autodeclaradas negras, 85,7% se declaram como pretas e 14,3% se declaram enquanto pardas. Em relação à faixa etária, as participantes da pesquisa apresentaram uma média de idade de aproximadamente 27 anos, sendo que a mais nova tem 23 anos e a mais velha 33.

Em relação a identidade de gênero 57,1% (04 participantes) se declararam como cisgênero, 28,6% (02 participantes) se declaram enquanto não binárias e 14,3% se declarou enquanto mulher, não identificando se cisgênero ou se transgênero<sup>4</sup>. Já com relação à sexualidade 03 participantes se identificaram como lésbicas, 03 como bissexuais e 01 declarou sua sexualidade como não definida. A participante que disse que sua sexualidade não era definida é a Gabriele:

[...] hoje em dia assim eu não me defino como alguma coisa, não me defino porque, tipo somos mutáveis então a gente pode mudar, não mudar mais algumas coisas podem mudar então eu prefiro não definir nada do que eu sou ou de que eu não sou, porque eu posso estar e depois não estar mais. (GABRIELE, 2022).

Contudo, como a técnica utilizada para alcançar as participantes foi a técnica bola de neve, da qual falaremos no próximo tópico, e no momento da coleta a indicaram, ou seja, houve uma identificação social dela enquanto bissexual e ela não se opôs a participar, optou-se por continuar com sua participação.

As cotas raciais foram e ainda são a ação afirmativa que possibilita o ingresso negras e negros na Educação Superior. Até então, a população negra enfrentava barreiras estruturais, praticamente indestrutíveis, para adentrar ao espaço da universidade pois existem grandes diferenças de acesso à educação básica entre crianças e adolescentes negras/os e brancas/os no Brasil, tornando a disputa por vagas no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e vestibulares totalmente injusta para com essa população. Contudo, somente o ingresso não garante igualdade de direitos entre estudantes negras/os e brancas/os na Educação Superior. Existem intersecções que dificultam a permanência de estudantes negras/os na universidade e é por isso que se torna importante estudos sobre a trajetória destas/es estudantes no processo de graduação. É através do protagonismo de mulheres negras, enquanto pesquisadoras e sujeitas da análise, que se tornará possível sensibilizar a sociedade para mudanças na realidade acadêmica destas/es estudantes tornando a passagem pela universidade um processo salutar e não adoecedor.

Carla Akotirene (2019, p. 14) aponta que interseccionalidade “é uma sensibilidade analítica, pensada por feministas negras cujas experiências e reivindicações intelectuais eram inobservadas tanto pelo feminismo branco<sup>5</sup> quanto pelo movimento antirracista”. Logo, é essa sensibilidade analítica, a ferramenta necessária para uma escrita que atue na promoção da emancipação do povo negro, sendo nesta pesquisa em específico, a emancipação das negras lésbicas e bissexuais que estão experienciando emocionalmente o processo de graduação. Pois,

<sup>4</sup> O termo ‘transgênero’ refere-se a pessoa que não se identifica com o gênero que lhe atribuíram ao nascer.

<sup>5</sup> Por feminismo branco Akotirene (2019, p. 14) está falando do “fracasso do feminismo em contemplar mulheres negras, já que reproduz o racismo”. Assim, toda uma agenda feminista que por muito tempo não incluiu as demandas específicas de mulheres negras e indígenas, por exemplo, bem como das lésbicas e bissexuais.



A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais (AKOTIRENE, 2019, p. 14).

Para enfrentar as desigualdades sociais, bem como raciais e de gênero, ainda existentes nas universidades brasileiras é importante “pensar a ação afirmativa como uma das estratégias, mas não a única” (SILVA, 2015, p. 25). Sendo assim, a identificação e compreensão de estratégias de permanência acionadas durante a graduação por universitárias negras é crucial para auxiliar outras estudantes negras no enfrentamento à problemas parecidos com os que possam surgir durante algum momento da graduação. É por isso que os objetivos específicos da pesquisa se dividiram em: Compreender os conceitos de racismo, machismo e homofobia a partir do campo da Educação em interface com as Relações Raciais e os Estudos de Gênero; Compreender a categoria “permanência na Educação Superior” no contexto de democratização da Educação Superior; Refletir sobre como a lógica racista, machista e homofóbica presente nas universidades afeta as estudantes negras lésbicas e bissexuais, tornando o processo da Educação Superior uma vivência salutar ou adoecedora, ou seja, como o entorno social interfere na experiência das estudantes; Identificar como esse entorno social impacta na criação e/ou acionamento das estratégias de permanência; Refletir sobre as experiências relatadas a partir da ideia de experiência emocionalmente vivida para compreender como a passagem na Educação Superior afeta estudantes universitárias negras lésbicas e bissexuais. Pois, “o papel da pesquisa na elaboração e avaliação de políticas públicas é instrumentalizar os atores sociais, especialmente os aliados de posições vantajosas, para participarem de negociações com o maior acervo de conhecimento possível” (SILVA, 2015, p. 23).

Todas estas informações relatadas acima orientaram a minha<sup>6</sup> escolha de trabalhar com esse público e essa temática uma vez que sou uma estudante negra que também se relaciona com mulheres, sendo que estou tão sujeita a essa estrutura de opressão quanto as participantes da pesquisa. E foi justamente no intuito de entender quais foram os aspectos que interferiram na minha experiência acadêmica que me debruço sobre a experiências de outras estudantes como eu. Pois, quando entrei na universidade não tinha consciência do que era ser uma pessoa negra, tinha poucas informações sobre o que é e como funciona o racismo, conhecimento mais raso ainda sobre questões de gênero e sexualidade e conhecimento algum sobre ingresso e permanência na educação superior, não sabia o que era mestrado e doutorado e não sabia da importância do meu ingresso na universidade. Inclusive, a pessoa que fez minha inscrição no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) foi a participante Gabriele, porque eu não sabia e não tinha computador para fazer a inscrição. Eu só consegui me tornar a pessoa que sou hoje por conta de todo esse processo de tornar-me negra, processo que só foi possível por ter ingressado na universidade uma vez que de onde venho essas discussões simplesmente não chegam.

Estruturalmente, o artigo se divide em: Introdução; Caminhos metodológicos; A construção da experiência emocionalmente vivida; A sensibilidade analítica necessária para entender a experiência emocionalmente vivida; O racismo e suas implicações na experiência emocionalmente vivida por mulheres negras lésbicas e bissexuais na UFMT; Gênero, sexualidade e suas implicações na experiência

<sup>6</sup> Este parágrafo é escrito na primeira pessoa do singular por se tratar da minha narrativa autobiográfica.



emocionalmente vivida por mulheres negras lésbicas e bissexuais na UFMT; Como garantir a permanência estudantil considerando os aspectos de raça, gênero e sexualidade na experiência emocionalmente vivida?; A assistência estudantil garante permanência?; Considerações finais.

## 2. Caminhos Metodológicos

A pesquisa apresentada se caracteriza como qualitativa de caráter bibliográfico e exploratório. Maria Cecília Minayo (2011) aponta que a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2011, p. 21).

É pelo motivo descrito acima que tal proposta metodológica foi adotada na pesquisa. A pesquisa bibliográfica, por sua vez,

[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2002, p. 44).

O autor segue apontando que “as pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas” (GIL, 2002, p. 44).

No curso da pesquisa, concretizou-se o caráter bibliográfico através da análise de artigos científicos, TCCs, dissertações e teses que tratam da experiência acadêmica de estudantes negras lésbicas e bissexuais. Para identificar tais produções foram observadas a presença ou ausência dos seguintes descritores nas palavras-chaves: lésbicas negras, bissexuais negras, estudantes negras, estudantes lésbicas, estudantes negras lésbicas ou ainda, algum termo que demonstre este público como foco da pesquisa. A busca por estas produções foi feita nos seguintes bancos de dados e revistas: os últimos anais dos eventos do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros e Pesquisadoras Negras (COPENE) e do Seminário Internacional Fazendo Gênero, Revista Pagu (<https://www.pagu.unicamp.br/pt-br/cadernos-pagu>), Revista Estudos Feministas (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref>), Biblioteca “Nuvem Sapatão” (<https://nuvemspatao.blogspot.com/>), CAPES Artigos Científicos (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), CAPES Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>), por serem considerados espaços importantes de circulação das pesquisas que abordam as interfaces educação, raça, gênero e sexualidade.

Foram efetuadas análises dos conteúdos das obras que atendiam os critérios de seleção predeterminados. Romeu Gomes (2011, p. 84) também contribuiu grandemente com este estudo quando aponta que “através da análise do conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Então, foram analisados os trechos que descrevem as estratégias de permanência criadas e/ou acionadas,



bem como, as dificuldades que ocasionam a necessidade destas criações e/ou acionamentos. A análise do conteúdo dos fenômenos descritos direcionou a descoberta de como tais fenômenos foram vivenciados pelas estudantes e como elas agiram diante das adversidades.

Durante esta pesquisa realizada nos bancos de dados apontados foram encontrados alguns trabalhos que atenderam os critérios de seleção. São elas: “Lésbicas negras em Movimento” (NOGUEIRA, 2021); “Entre o racismo e a lesbofobia: relatos de ativistas negras lésbicas do Rio de Janeiro” (MARCELINO, 2016); “Mulher negra lésbica: a fala rompeu o seu contrato e não cabe mais espaço para o silêncio” (MARCELINO, 2011); “Mulheres negras que amam mulheres: travessias e deslocamentos na produção de subjetividades” (SOUZA, 2021); “Negras e sapatões: uma análise sobre elaborações de identidades nos movimentos lésbico e racial no Distrito Federal” (ALVES, 2019); “Gênero, Raça e Solidariedade: um estudo da organização política de lésbicas negras” (SANTOS; GÓIS, 2007); “Quebradas feministas: estratégias de resistência nas vozes das mulheres negras e lésbicas negras da periferia sul da cidade de São Paulo” (ASSUNÇÃO, 2018); “A gente é muito maior, a gente é um corpo coletivo’: produções de si e de mundo a partir da ancestralidade, afetividade e intelectualidade de mulheres negras lésbicas e bissexuais” (GONZAGA, 2019).

Já o caráter exploratório da pesquisa, se materializou através da realização de entrevistas semiestruturadas com 07 estudantes negras lésbicas e bissexuais estudantes dos cursos de graduação da UFMT, através da plataforma *Google Forms*.

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75).

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética, com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 51241321.7.0000.5690. A entrevista utilizada foi composta de perguntas chaves, que facilitaram a construção de um espaço de acolhimento no qual houve abertura para que as estudantes falassem abertamente sobre os assuntos. O roteiro de entrevista semiestruturada organizou-se da seguinte forma: Fale um pouco sobre o ensino que você teve durante a Educação Básica; Discorra sobre como foi seu ingresso na universidade; Diga em qual semestre está e como foi sua experiência acadêmica até o momento; Fale sobre como o constructo raça atuou na sua vida ao longo dos anos e como isso influencia sua vida acadêmica; Exponha como o constructo de gênero atuou na sua vida ao longo dos anos e como isso influencia sua vida acadêmica; Pontue como o constructo de sexualidade atuou na sua vida ao longo dos anos e como isso influencia sua vida acadêmica; Fale sobre como está sendo sua vivência na universidade diante das questões apresentadas anteriormente; Diga como você acredita que a universidade atravessa a sua vida e a vida de outras estudantes negras lésbicas e bissexuais; Como os constructos de raça, gênero e sexualidade atravessam/atravessaram sua vida fora da universidade? Você acredita que isso impacta na sua experiência acadêmica? Como você se sente diante desse atravessamento?; Como é o relacionamento entre você e sua família? Como raça, gênero e sexualidade atravessam esse relacionamento? De que forma isso impacta na sua vida acadêmica?; Você recebe alguma bolsa ou auxílio da universidade? Se sim, qual? Você acha importante ser atendida pelo programa de





bolsas/auxílios?; Existe alguma informação que ainda não tenha sido contemplada nas perguntas anteriores, mas que você considere importante compartilhar?

Sendo que, para encontrar estas mulheres lésbicas e bissexuais estudantes de graduação na UFMT, foi utilizada a técnica “bola de neve”, pois, tal técnica tem se mostrado “útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados” (VINUTO, 2014, p. 203). É importante destacar que:

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado (VINUTO, 2014, p. 203).

Juliana Vinuto (2014) aponta ainda que:

A amostragem de bola de neve é utilizada principalmente para fins exploratórios, usualmente com três objetivos: desejo de melhor compreensão sobre um tema, testar a viabilidade de realização de um estudo mais amplo, e desenvolver os métodos a serem empregados em todos os estudos ou fases subsequentes (VINUTO, 2014, p. 205).

Logo, este foi o melhor caminho para obter as informações necessárias sobre essa parcela do corpo discente da UFMT. Possibilitando uma coleta de dados menos invasiva e, portanto, mais eficaz em se tratando de processos psicológicos.

A análise das respostas obtidas com a realização das entrevistas semiestruturadas também foi feita através da análise do conteúdo expresso nas descrições das estratégias de permanência, como já descrito anteriormente para a análise das bibliografias, o que possibilitou, ao final da análise, um entendimento mais amplo da experiência emocionalmente vivida pelas estudantes negras lésbicas e bissexuais na UFMT.

As bibliografias encontradas durante a busca nas revistas e nos bancos de dados acessados, juntamente com o conteúdo expresso durante a realização das entrevistas semiestruturadas são utilizadas durante as tecituras realizadas no artigo. Optou-se por colocar as falas das participantes e as citações para dialogarem e possibilitar uma melhor visualização da experiência emocionalmente vivida por essas estudantes. No próximo tópico refletimos sobre como funciona a experiência emocionalmente vivida para então começarmos a entender qual é a experiência emocionalmente vivida pelas negras lésbicas e bissexuais na UFMT.

### **3. A construção da experiência emocionalmente vivida**

Cada pessoa tem uma vida e, portanto, uma história individual que forma o lugar social que ela ocupa na sociedade. Para explicar a influência do meio social no desenvolvimento psicológico de cada pessoa e o desenvolvimento da personalidade é necessário observar as suas experiências emocionais (Perijivania) (VYGOTSKY, 1994, p. 3). Sendo assim, é necessário analisar as experiências em que negras lésbicas e bissexuais universitárias estão inseridas e atentar a como elas são afetadas pelas interferências do meio em suas vidas. Pois “a experiência emocionalmente vivida (Perijivanie) [...] determina que tipo de influência [...] esse meio terá sobre ela” (VYGOTSKY, 1994, p. 3).



Para alcançarmos condições mais dignas para as pessoas que são socialmente alijadas de usufruir de direitos sociais básicos até os dias atuais, é necessário que as Ciências num todo, mas principalmente as Ciências Humanas e Sociais, parem de analisar pessoas descontextualizadas e passem a ouvir as histórias existentes atrás das singularidades e personalidades existentes no fenômeno. Vygotsky (1994) aponta que a Pedagogia, e é possível aqui incluímos a Psicologia, não devem investigar o meio isolado da criança e nem a criança isolada do meio. Seus objetos de investigação devem ser as influências que o meio tem no curso do desenvolvimento das pessoas. Devem alcançar com suas investigações e intervenções a relação existente entre a pessoa e o meio, ou seja, a experiência emocionalmente vivida pela pessoa, a Perijivanie.

Segundo Vygotsky (1994), a experiência emocionalmente vivida é formada por aquilo que está relacionado a outra pessoa, ao que é externo, ou seja, ao meio e, por outro lado, pela vivência da própria pessoa inserida nesse meio. Sendo que esta vivência, por sua vez, é afetada pela formação social da pessoa, isso quer dizer, sua personalidade, seu caráter, suas lembranças, sua realidade social. Ou seja, a experiência emocionalmente vivida é a “unidade indivisível de características pessoais e situacionais, que são representadas na experiência emocional” (VYGOSTSKY, 1994, p. 6).

Cabe ressaltar que Ana Bock (2001), em seu livro Fundamentos Teóricos da Psicologia Sócio-Histórica, aponta que para compreender o fenômeno psicológico é necessário observar as pessoas e o meio ao mesmo tempo pois, os dois caminham num mesmo movimento dialético:

Para a Sócio-Histórica, falar do fenômeno psicológico é obrigatoriamente falar da sociedade. Falar da subjetividade humana é falar da objetividade em que vivem os homens. A compreensão do “mundo interno” exige a compreensão do “mundo externo”, pois são dois aspectos de um mesmo movimento, de um processo no qual o homem atua e constrói/modifica o mundo e este, por sua vez, propicia os elementos para a constituição psicológica do homem. (BOCK, 2001, p.22)

Desta forma, podemos entender que:

A referência básica de análise da Psicologia Sócio-Histórica é a da historicidade e das experiências humanas, bem como das ideias produzidas pelos homens como expressão mediada dessas experiências. Entende-se como experiência humana toda atividade realizada socialmente pelos homens, como forma de atender as suas necessidades, produzindo, dessa forma, sua própria existência. As experiências concretas, de atividade dos homens, implicam necessariamente produção de ideias e representações sobre elas, as quais refletem sua vida real: ações e relações. (BOCK, 2001, p.38)

Sendo que, o meio do qual falamos, seria toda a completude deste processo, desde o mundo como já está formado a partir da história do lugar do qual se fala, como as experiências de fato aparecem nesse mundo, como as mudanças que essas experiências produzem no ambiente e nas pessoas a partir das afetações.

Quando pensamos então na realidade dos estudantes brancos e estudantes negras nas universidades é nítido que há uma diferença de condições sociais para estas pessoas neste meio, atravessadas por questões de raça, gênero, sexualidade e classe, entre outras. No caso desta estudante negra ser lésbica, existiria intersecções que diferem a abertura do espaço para ela em relação as outras



peças, sendo assim, a experiência emocionalmente vivida por estudantes negras lésbicas na universidade tende a ser diferente das demais pessoas presentes no processo da graduação. Vygotsky (1994, p. 7) também defende que “a experiência emocional é um conceito que nos permite estudar o papel e a influência do meio no desenvolvimento psicológico”.

Vygotsky (1994, p. 7) afirma que “qualquer evento ou situação no entorno da criança [sujeito] surtirá efeito sobre ela dependendo do quanto ela compreende seu significado”. Isso nos aponta a importância de pesquisas como a que aqui apresentamos, quando é possível construir simbólico e socialmente um significado ao processo ao qual a pessoa está inserida, principalmente quando o lugar social destinado a pessoa em questão é o de oprimida pelo sistema vigente. Colocar palavras onde o sofrimento não tomava forma, também é uma prática para saúde mental pois, “qualquer que seja a situação, sua influência depende não somente da natureza da situação em si, mas também da extensão da compreensão e consciência da criança [sujeito] acerca da situação” (VYGOTSKY, 1994, p. 8).

A Universidade também se caracteriza como um meio, o qual entendemos que “é um fator no âmbito do desenvolvimento [...] seu papel é agir como fonte desse desenvolvimento, ou seja, o meio é a fonte do desenvolvimento e não seu cenário” (VYGOTSKY, 1994, p. 15), sendo assim, os processos que ocorrem dentro da universidade, pode-se dizer que, foram facilitados pela estrutura que vigora em seu interior.

No próximo tópico buscamos entender qual é a sensibilidade analítica necessária para entender este processo complexo que acabamos de descrever.

#### **4. A sensibilidade analítica necessária para entender a experiência emocionalmente vivida**

Para alcançar uma compreensão minimamente justa da situação de mulheres negras lésbicas e bissexuais na Educação Superior, é necessário esmiuçar as avenidas identitárias que as negras percorrem e quais intersecções marcam o percurso de vida acadêmica e social dessas mulheres. Pois como pontua Regina Coeli Benedito dos Santos e João Bosco Hora Góis (2007):

Para entender a posição particularmente desfavorável dessas mulheres, devemos ter em conta que as relações sociais estão marcadas por desigualdades e hierarquizações legitimadas pela pretensa superioridade do homem sobre a mulher, do masculino sobre o feminino, do heterossexual sobre o homossexual e do branco sobre o negro. Essa hierarquização contribui para a instituição e manutenção de diferentes formas de preconceito dirigidas às lésbicas afrodescendentes. (SANTOS, GÓIS, 2007, p. 92).

Para tanto, torna-se necessário separar na escrita, o que é indivisível na realidade dessas mulheres. Raça, gênero, sexualidade e classe se cruzam/colidem na vida de todas as pessoas, contudo, para algumas, esses cruzamentos identitários criam padrões de exclusão e violência e é isso que se pretende entender neste ponto da pesquisa. Pois Luna, uma de nossas participantes diz “Eu sou uma estudante negra, estudante de periferia, sem acesso aos meios para você se formar, aí tem a questão da lesbianidade. Você é cada vez mais excluída” (LUNA, 2022). Como relata Juliane Campos Souza (2021) quando fala do lugar que mulheres negras lésbicas ocupam socialmente:



Habitava um não lugar, de início sentido como falta, como um não pertencimento. Mas, no encontro com outras sensibilidades e me aliando aos seres visíveis e invisíveis que tenho cruzado pelo caminho, e também nessa pesquisa, me lanço num exercício de desobediência em que vou, nesse espaço-tempo, (re)aprendendo a produzir pertencimentos temporários, fazendo da encruzilhada a minha morada. (SOUZA, 2021, p. 59).

A interseccionalidade aponta que as identidades são construídas de forma autônoma, ou seja, a construção racial, de gênero e sexualidade, na concepção Eu de cada pessoa, são distintas, mas na vida social elas se cruzam e geram novos processos de subjetivação para a mesma, tornando cada pessoa única, mas promovendo pontos interseccionais comuns (AKOTIRENE, 2019, p. 51). Além disso, tal conceito facilita a interpretação das particularidades da existência de cada pessoa, ajudando a “enxergarmos as opressões e combatê-las, reconhecendo que algumas opressões são mais dolorosas” (AKOTIRENE, 2019, p. 56).

A título de facilitar o entendimento da pesquisa, é importante que a leitora e o leitor mantenham em vista que esses processos acontecem separadamente, mas se cruzam durante as interações sociais. A mulheres negras que se identificam como lésbicas e bissexuais não deixam de ser lésbicas e bissexuais quando atuam na luta antirracista e nem deixam de ser negras quando atuam no combate ao machismo e homofobia. Assim, pode-se dizer que “A interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias” (AKOTIRENE, 2019, p. 14), sendo que ela “estimula o pensamento complexo, a criatividade e evita a produção de novos essencialismos” (AKOTIRENE, 2019, p. 28). Como bem descreve Sulamita Jesus e Assunção (2018, p. 64) em sua tese de doutorado “O debate sobre a terminologia da interseccionalidade estabelece que seja considerada a conexão de variados eixos de opressão para pensar como esses fatores se combinam e interferem em nossas condições de vida em diferentes tipos de violência e discriminação.”

Considerando que o ambiente acadêmico e a ciência ocidental por muito tempo funcionaram para justificar a supremacia branca sobre outros povos e, ainda hoje, a universidade funciona sob hegemonia da lógica racista, machista e homofóbica que mantém o posto de privilégio de alguns grupos sobre outros. Diante disto, expor as condições a que estudantes negras lésbicas e bissexuais estão concluindo (ou não) suas graduações é um passo crucial na mudança desta lógica vigente, rumo à uma universidade que atenda às/aos estudantes de forma mais equiparada.

Evidentemente, o padrão de estudantes desejados socialmente dentro das Universidades Federais brasileiras, considerando a lógica racista, machista e homofóbica ainda operante no meio acadêmico, é o do homem branco cisgênero que atenda aos padrões heteronormativos.

Através da mobilização da população negra, o caminho trilhado vem sendo em direção a desconstrução deste padrão. As cotas raciais têm possibilitado que pessoas negras adentrem no ambiente acadêmico, mas ainda existem várias intersecções que dificultam a permanência de pessoas negras na academia para além da racial como gênero, sexualidade e classe, por exemplo. Logo, entender essas intersecções que formam as negras lésbicas e bissexuais universitárias é importante para que, além do espaço físico já conquistado pelas cotas raciais, haja espaço social simbólico para estas estudantes permaneçam e concluam com êxito seus cursos. De forma que, assim, a vivência acadêmica seja salutar e não adoecedora, pois os relatos das participantes da pesquisa revelam entraves ainda nesse sentido.



Teve uma vez que eu saí da aula chorando, desesperada em surto e fui lá pro atendimento da Psicologia de urgência, porque eu tinha discutido em uma aula com um colega negro e a gente 'tava' estudando, num grupo de estudo lá no meio da aula, produzindo material, e aí numa discussão normal ele me colocou como um... distorceu toda a história, me colocou como uma louca, essa coisa toda que os homens costumam fazer (NANI, 2022).

A exemplo desses passos dados na direção da democratização da educação superior brasileira, a Lei n. 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nos Institutos Federais de ensino técnico de nível médio, dispõe que:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. [...] Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2012, Art. 1º e 3º)

As cotas raciais trouxeram recentemente estudantes negras para a universidade, este (além de todo o racismo científico que desencadeou um desinteresse do ambiente acadêmico pelas demandas da população negra) pode ser um dos motivos pelo qual o protagonismo intelectual negro ainda não é uma realidade. Nani, uma de nossas participantes, expõe que “a mulher negra ela, a intelectualidade dela nunca é reconhecida. E eu sofri disso a minha vida inteira então, eu estudando isso no meu curso não tem como, quem disser que não influencia na vida ‘tá’ mentindo” (NANI, 2022) e bell hooks (1995)<sup>7</sup> pontua em sua obra “Intelectuais Negras” que:

Os motivos pelos quais algumas pessoas negras escolheram tornar-se intelectuais sérios são diversos. Mas na maioria dos casos podem remontar a uma raiz comum uma experiência tipo conversão religiosa com um professor ou colega muito influente que nos convenceu a dedicar a vida a atividades de leitura escrita e conversa pelo prazer individual, mérito pessoal e ascensão política dos negros (e muitas vezes outros oprimidos) (HOOKS, 1995, p. 465).

<sup>7</sup> O uso do nome da referida autora sem a primeira letra maiúscula, se dá pelo posicionamento político e opcional da própria autora de se referir a si mesma e ser referida por uma nomenclatura totalmente em letra minúscula.



Cabe destacar que Sueli Carneiro (2011) também aborda essa temática e diz que:

Alia-se a esse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio (CARNEIRO, 2011, p. 92-93).

Quando incluímos intersecções como Gênero e Sexualidade a produção se limita ainda mais, diante disto é necessário mudar esta realidade proporcionando protagonismo a essas estudantes invisibilizadas. Daniela Auad e Ana Luisa Cordeiro (2018) apontam que:

No caso das mulheres negras lésbicas e bissexuais, trata-se de um lócus universitário que se apresenta como um “não-lugar social”, uma vez que, na universidade, não lhes caberia a função de intelectuais, segundo um conjunto de representações que relacionam raça, classe e gênero de modo a privilegiar homens, brancos e ajustados aos padrões reconhecidamente heterossexuais e capitalistas. (AUAD; CORDEIRO, 2018, p. 192).

Como descreve Nadia Nogueira (2021, p. 04), “a fala de lésbicas negras comporta uma ruptura com o medo que historicamente algumas mulheres sentiram de serem socialmente tachadas de lésbicas” e é por isso que é tão importante se afirmar neste lugar e ocupar espaço no ambiente acadêmico, pois isso é uma ferramenta de enfrentamento deste ambiente que expulsa mulheres negras, lésbicas e bissexuais. Paula Gonzaga (2019) em sua tese fala da potência que a escrita de mulheres negras lésbicas e bissexuais têm e da relevância de pesquisas como esta onde mulheres negras pesquisam e são objeto desta pesquisa.

Escrevo com o corpo, esse corpo que desde o marco colonial foi alijado dos espaços de poder, de produção formal de conhecimento. Escrevo com o corpo tenso e rígido, sei que ao escrever subverto (subvertemos) uma norma que há muito nos impuseram, mas não estou sozinha na minha subversão. Esse lugar não é pra mim, mesmo assim o ocupo e ciente de que ao ocupá-lo produzo incômodo, faço do incômodo minha missão. (GONZAGA, 2019, p.3).

Pois como relata Raíla de Melo Alves (2019) em sua dissertação:

Pensar nesses vetores de opressões com a decolonialidade interseccional nos permite analisar tanto a estrutura que permeia essas mulheres quanto os desafios que inter cruzam as trajetórias dos grupos os quais Laurianne [participante da pesquisa que ela realizou] e demais negras lésbicas pertencem, em decorrência dessa estrutura. (ALVES, 2019, p. 59).

Como aponta Akotirene (2019) sobre a interseccionalidade como ferramenta metodológica para escrita emancipatória de mulheres negras “A interseccionalidade é a autoridade intelectual de todas as mulheres que um dia foram interrompidas”



(AKOTIRENE, 2019, p. 64). Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas têm promovido a ampliação da formação de novos quadros de intelectuais negras brasileiras.

Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) divulgados em agosto de 2019:

Estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) aponta que, nos últimos quinze anos, houve um aumento gradual da inserção de negros nas universidades. Entre 2012 e 2015, o número de vagas reservadas aos afrodescendentes passou de 140.303 para 247.950. Isso porque 31% das universidades públicas, que não haviam aderido a qualquer modalidade de reserva de vagas, foram obrigadas a implantá-la (IPEA, 2019, s. p.)

Esses dados demonstram que houve efetividade da política de ingresso que foi implementada através da Lei n. 12.711/2012. Como pontuam nossas participantes, “depois que teve o Enem foi melhor porque é isso, você via mais pessoas como a gente, que vem de onde a gente vem e fala a mesma língua. Então, até então, era um lugar super elitizado ‘né’ a universidade” (LUNA, 2022); “eu entrei por cota na faculdade e pelo fato, eu acho que o fato do meu curso ser da área da saúde, a maioria são brancos. E você vê que é nitidamente os negros entraram por conta da cota e quase nenhum veio de escola particular tanto do fundamental quanto do ensino médio” (ANGELA, 2022). Sendo assim, agora se torna necessário pensar as políticas de permanência que garantirão que as pessoas negras que estão ingressando nas universidades tenham condições dignas para concluírem suas graduações. E, assim, fazer valer a ideia de acesso à Educação em sua completude, compreendendo as “dimensões de ingresso, permanência, conclusão e formação/qualidade desse nível de ensino” (SILVA, 2011, p. 14).

Por sua vez,

Considera-se que “acesso democrático” seria uma redundância, em condições plenas de acesso. Entretanto, em face da realidade contraditória, o atributo “democrático” é um reconhecimento de que o acesso precisa ser situado, avaliado. E, porque não é pleno, precisa “democratizar-se”. (SILVA; VELOSO, 2013. p. 731).

Já a permanência envolve “[...] as políticas, os programas e ou as ações assumidas pela instituição que visam garantir, atender e ou sanar aspectos não apenas de ordem socioeconômica, mas também pedagógicas e culturais” (CORDEIRO; CORDEIRO; MULLER, 2016, p. 134), a fim de tornar possível a formação das/os estudantes e sua conclusão.

Neste percurso em que abordamos a experiência emocionalmente, bem como qual a sensibilidade analítica necessária para compreendê-la, começaremos a analisar os atravessamentos que ocorrem na trajetória das negras lésbicas e bissexuais da UFMT. No próximo tópico vamos entender como o racismo atravessa essas vidas e implica na experiência emocionalmente vivida por elas.



## 5. O racismo e suas implicações na experiência emocionalmente vivida por mulheres negras lésbicas e bissexuais na UFMT

Segundo Marcos Antonio Batista da Silva (2015), raça é um constructo social e um conceito analítico utilizado para compreender as desigualdades socioestruturais e simbólicas presentes na sociedade (e conseqüentemente na universidade) brasileira. Sendo que, algumas discriminações só podem ser analisadas a partir da ideia de raça pois, a mesma, na sociedade brasileira, é usada para classificar e hierarquizar pessoas e segmentos sociais em inferiores e superiores por conta do pertencimento racial, o que chamamos de racismo. Considerando que as entrevistadas são negras, que 06 delas se autodeclararam como pretas e que 01 delas se declarou como parda, é de suma importância entender as implicações do constructo “raça” e do “racismo”.

Portanto, a noção de raça adotada nesta pesquisa é a de Antônio Sérgio Guimarães (1999), o qual diz que:

Raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que não denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa, frente a certos grupos sociais e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social (GUIMARÃES, 1999, p.11).

Entendido que raça é um constructo social, torna-se necessário para compreendermos as relações raciais, atentar o porquê tal palavra ainda existe no vocabulário brasileiro e no campo de pesquisa científica. Kabengele Munanga e Nilma Gomes (2006, p.175) apontam que “Ao utilizarmos o conceito de raça negra no Brasil, com um sentido político, conseguimos com que as pessoas, de modo geral, entendam a que segmento da população estamos nos referindo”. Sobre essa utilidade do termo raça negra, Guimarães (1999) ainda contribui dizendo que um dos motivos principais pelo qual ele é utilizado é a necessidade de demonstrar o caráter específico das práticas e crenças discriminatórias ainda presentes na sociedade brasileira. Nesse sentido é que usamos o termo “negra” ao longo desta pesquisa.

Contudo, a participante Nani revela uma posição diferente em relação ao termo

[...] o termo negro, eu não reivindico ele para mim, porque negro foi o termo usado pelos colonizadores. Negro era o termo que eles utilizavam aos escravizados, existiam os negros nativos, que eram os indígenas, e os negros africanos, que eles arrancaram da África. E aí por conta disso eu não gosto desse termo negro (NANI, 2022).

Esse posicionamento também é adotado por uma parcela do movimento social que prefere a utilização do termo preta/o. Porém, Silva (2015) também nos aponta que:

[...] o termo raça foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos, ou seja, o conceito de raça ao ser usado com conotação política permite, por exemplo, aos negros valorizar a característica e romper com as teorias raciais que foram formuladas no século XIX e até hoje permeiam o imaginário popular (SILVA, 2015, p. 36-37).

Munanga e Gomes (2006, p. 176) contribuem na discussão pontuando que “podemos compreender que a identificação de raças é, na realidade, uma construção





social, política e cultural produzida no interior das relações sociais e de poder ao longo do processo histórico”. O conceito de raça carrega consigo toda historicidade que o colocou em vigência como um determinante social. O autor e a autora pontuam o que é o preconceito racial e a discriminação racial, sendo o primeiro “um julgamento negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro” (p. 181) e a segunda “pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito” (p. 184). Sendo assim, o que distingue os dois conceitos é que, para haver discriminação existe um comportamento que torna a ideia preconceituosa acerca de uma pessoa numa ação que vai lhe privar de usufruir de algum direito.

Assim, a próxima questão a ser entendida, diante da descrição do constructo social “raça” e da ressignificação que o Movimento Negro faz do termo raça, é “O que caracteriza racismo?”. Na sociedade brasileira, o racismo age estabelecendo uma separação feita a partir da cor/raça das pessoas, colocando as pessoas brancas numa posição superior da “hierarquia social”, sendo que as negras ficam nas posições inferiores. Esta separação está totalmente impregnada no imaginário social e garante a situação de privilégio de pessoas brancas em detrimento das pessoas negras.

Portanto, é possível dizer que:

Racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencam (ALMEIDA, 2018, p. 25).

É importante destacar que existem diversas formas da manifestação do racismo, desde o racismo cultural e religioso (a ideia presente no imaginário social de que as pessoas negras e tudo relacionado a elas é ruim, feio, animalesco e até mesmo demoníaco) ao racismo estrutural. Ele age de diferentes formas garantindo que situações de privilégio de pessoas brancas se perpetuem mesmo com as mudanças do cotidiano social e provoca individualmente formas distintas de lidar com a situação. Nesse sentido, a participante Audre pontua que “o racismo ele, ele provoca na gente diversas formas de lidar com ele né, por vezes é o silenciamento, por vezes é um ataque ‘né’, é revidar o ataque na verdade” (AUDRE, 2022). Sendo assim, para entender o funcionamento do racismo na sociedade precisamos definir três esferas de análise do racismo: Racismo Individual, Racismo Institucional e Racismo Estrutural.

Silvio Almeida (2018) conceitua essas três esferas de racismo. O Racismo Individual “Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma ‘irracionalidade’ a ser combatida no campo jurídico por meio de sanções civis ou penais” (ALMEIDA 2018, p. 28). Este tipo de situação se exemplifica na fala da participante Nani:

Uma das minhas dificuldades na educação básica também, foi porque eu brigava demais. E por que eu brigava demais? Porque a minha irmã, ela é mais escura que eu e ela era sempre xingada na escola, era xingada de macaca, era cabelo sendo puxado, toda essa coisa. E aí eu... minha irmã sempre foi quietinha, estudiosa, quietinha, e eu lidava de outra forma, eu batia em todo mundo que eu pudesse, que violentava ela (NANI, 2022).

Nani nos remete a Audre Lorde (2019, p. 155), “Mulheres que reagem ao racismo são mulheres que reagem à raiva; a raiva da exclusão, do privilégio que não



é questionado, das distorções raciais, do silêncio, dos maus-tratos, dos estereótipos, da postura defensiva, do mau julgamento, da traição e da cooptação.”

O Racismo Institucional é a ideia de que “racismo não se resume a comportamento individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (ALMEIDA, 2018, p. 29) e como uma de nossas participantes expõe em sua própria análise de como isso se expressa na universidade “estruturada a partir do racismo, do machismo, do elitismo, a universidade é mais um aparelho” (AUDRE, 2022). Fica ainda mais nítido quando outra participante fala da convivência com as pessoas do seu curso:

Por exemplo, igual um que era de Guiné Bissau e aí todo mundo queria ser amigo dele, todos os professores queriam chamar ele pra trabalhar com ele. Por que? Pra fingir que não eram racistas. E não só os professores, os colegas também que são extremamente racistas. E aí é aquela coisa, com preto mais escuro eu não vou declarar o meu racismo para não ser chamado de racista. E aí ficava parecido que eles ficavam mais à vontade para eles serem racista com as pessoas pretas de cor clara, igual eu. E ficava racismo assim, muito velado, normalizado. Assim, nesse sentido então, eu sofri o dobro, porque eu vi os meus colegas pretos sendo amigos dessas pessoas racistas que praticavam racismo comigo. E eu pensava “Nossa!” (NANI, 2022).

Neste sentido, é válido trazer o que Raíla de Melo Alves (2019, p. 34) pontua em sua dissertação que “Ambientes de ativismo estão longe de representar espaços isentos de violências. A agressão praticada por um companheiro, preto, de movimento deixa bem nítido o lugar em que a mulher negra brasileira é colocada e as lentes pelas quais ela é vista por outras pessoas.” Isso dá sinal de que não importa se é o ambiente é acadêmico, as opressões atravessam as estruturas sociais e marcam as pessoas que estão submetidas a essas estruturas.

A ideia de Racismo Estrutural, adotada na presente análise, aponta que “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘norma’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural.” (ALMEIDA, 2018, p. 38). Dessa maneira, se torna possível fazer a distinção que a participante Audre faz em sua fala:

A pessoa que tem acesso ao conhecimento e tudo, e ela opta conscientemente, politicamente, em defender a barbárie, defender essas coisas violentas. Aí não tem como dialogar, é se afastar mesmo entendeu, é cada um no seu canto. Mas assim, os nossos familiares, muitas vezes, eles reproduzem coisas que passam o tempo todo na televisão, né. Que... que... que o padre fala na igreja. Então assim, talvez, a gente que passa a ter acesso a esses conhecimentos, deva ter um pouco mais de paciência com os nossos familiares né (AUDRE, 2022).

Logo, como Munanga e Gomes (2006, p. 185) destacam, para combater a discriminação racial e o preconceito racial, assim como seus efeitos existem duas maneiras básicas: “a primeira é a Legislação Penal, ou seja, a criação de leis que punam os atos discriminatórios e a segunda é por meio da promoção de igualdades de oportunidades ou ações afirmativas”. Portanto, pesquisas como a nossa são instrumento para o levantamento das demandas dessa população, a qual o sistema racista vigente na sociedade brasileira alija de direitos humanos.



A história revela esse padrão de poder e privilégios das pessoas brancas em detrimento das pessoas negras.

Desde a época colonial aos dias de hoje a gente saca a existência de uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados. O lugar natural do grupo branco dominante são moradias amplas espaçosas, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes tipos de policiamento: desde os antigos feitores capitães do mato, capangas etc., até a polícia formalmente constituída. Desde a casa grande e do sobrado, aos belos edifícios e residências atuais o critério tem sido sempre o mesmo. Já o lugar natural do negro é o oposto, evidentemente: da senzala às favelas, cortiços, porões, invasões, alagados e conjuntos 'habitacionais' cujos modelos são os guetos dos países desenvolvidos dos dias de hoje, o critério também tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço (GONZALEZ, 1982, p. 15).

Contudo, as formas de perpetuação do racismo se reinventaram e, hoje, com as mudanças provocadas desde a “abolição da escravidão”, ele atua garantindo não mais a posse dos corpos negros, mas a submissão dos mesmos.

Dois fatores principais, ambos relacionados à estrutura desigual de oportunidades de mobilidade social depois da abolição, podem ser identificados como os determinantes das desigualdades raciais contemporâneas no Brasil: a desigual distribuição geográfica de brancos e negros e as práticas racistas do grupo racial dominante (HASENBALG, 1982, p. 90).

Para completar esse tópico da discussão do atravessamento da raça na vida das pessoas negras no Brasil, que delimita qual o acesso que a elas será relegado socialmente, trazemos mais uma contribuição de Gonzalez (1982, p. 15), que pontua que “As condições de vida material dessa população negra remetem a condicionamentos psicológicos que devem ser atacados e desmascarados”. E, Eliane Cavalleiro (2000), nos leva a concluir que um desses condicionamentos psicológicos, resultantes dos processos das relações raciais marcadas pelo racismo vivenciado na infância das pessoas negras, é o silenciamento. Como pontua Souza (2021, p. 49) em sua tese, “Alguns dos efeitos produzidos pelas forças de dominação, em nossas existências dissidentes sexuais negras são o apagamento, o silenciamento e o isolamento”. Assunção (2018) também fala deste silêncio em relação às experiências pelas quais mulheres negras passam ao longo de sua vida em sua tese de doutorado:

A naturalização do silenciamento dessa e de outras dores foram responsáveis, ao longo do tempo, por tentar destruir minha subjetividade. Isso porque o que absorvemos facilmente em uma sociedade racista e machista é que não podemos falar, que não somos ninguém, que somos culpadas. (ASSUNÇÃO, 2018, p.25).

Neste sentido, as participantes da pesquisa também expuseram em seus relatos esse silêncio. A participante Nayme revelou que sente uma profunda insegurança advinda dos processos de opressão que sofreu ao longo de sua vida. Ela aponta que “durante toda a minha graduação eu sempre tive algo na minha garganta, eu não conseguia falar de maneira alguma, tipo tudo que eu sentia era escondido, guardado e enfim, enterrado, ficava só pra mim e para as pessoas do meu círculo social que eu conseguia interagir com elas” (NAIMY, 2022).



Quando pensamos em como essa lógica vigente atravessa a instituição escola e delimita os padrões de funcionamento das relações raciais estabelecidas no local, simbólico e físico, nos deparamos com a seguinte situação:

O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola. De modo silencioso ocorrem situações, no espaço escolar, que podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes diferentes lugares para pessoas brancas e negras. A escola oferece aos alunos, brancos e negros, oportunidades diferentes para se sentirem aceitos, respeitados e positivamente participantes da sociedade brasileira. A origem étnica condiciona o tratamento diferenciado na escola. (CAVALLEIRO, 2000, p. 98).

Logo, para a Cavalleiro (2000, p. 101), “se o acesso à educação representa um direito de todos os cidadãos, é contraditório o espaço escolar não estar preparado para receber crianças negras, essencialmente em um país de maioria negra”. Sendo assim, para efetivarmos o direito a educação num contexto de processos sociais que alijam e muitas vezes excluem crianças negras das instituições escolares, é necessário “pensar e lutar por práticas que objetivem a inclusão positiva de crianças e de jovens negros na estrutura educacional” (CAVALLEIRO, 2000, p. 101).

Contudo, o silêncio não é um lugar confortável, é necessário transgredir as estruturas sociais que impõe o silêncio a nós, mulheres, negras, lésbicas e bissexuais. Pois o discurso de igualdade que camufla a intolerância esconde as particularidades da nossa existência. Como pontua Sandra Marcelino (2016):

Estamos vivendo em tempos difíceis. [...] Nesse mundo de nós e os outros, esbarramos nas intolerâncias. A tentativa de construir discursos de igualdade, através de uma padronização, vai eliminando aqueles que não se adequam às normas. (MARCELINO, 2016, p. 126).

A universidade, por proporcionar um ambiente de reflexão sobre os processos sociais, facilita que as estudantes tenham acesso a certas informações que ajudam a lidar com as situações nas quais estão inseridas, ajudando-as a passar pelo processo. Logo, para Cordeiro e Auad (2021, p. 9), “o espaço universitário é também o espaço do paradoxo, ou seja, de lidar com preconceitos, mas também de possibilidades de estabelecer redes de afetos que afirmam vida”. As autoras apontam que “a ruptura de processos de silenciamento se dá inclusive porque nossos processos de socialização ocorrem também em espaços não escolares, como em movimentos sociais, coletivos, entre outros espaços” (CORDEIRO; AUAD, 2021, p. 8-9).

Uma das participantes chega a mencionar que “depois que eu entrei na faculdade, eu já tinha um pouco mais de consciência de raça, mais é... foi a primeira vez que eu consegui me sentir bonita” (NAIMY, 2022), que conversa diretamente com o que Marcelino (2011, p. 16) relata em sua tese, “Durante muito tempo acreditei que ser negra me colocava numa situação de inferioridade e desprestígio. A baixa autoestima e a falta de credibilidade no meu potencial foram aspectos que marcaram grande parte da minha vida”. Outra participante relatando como esse paradoxo se expressa na sua experiência expõe: “você pode se encaixar nos lugares, dar nome às coisas que aconteceram, porque é bom você dá nome, mas também é ruim, porque você sabe porquê agora” (LUNA, 2022).

Logo, fica evidente que o ambiente universitário se mostra tanto como fator adoecedor, quanto fator salutar. Marcelino (2016) contribui dizendo que, além do que foi relatado,



Quebrar o silêncio no universo das mulheres é um exercício político, uma vez que o gênero, a cor, a classe e a orientação sexual implicam em estigmas e preconceitos. Estes são desafios diários de todas nós mulheres constituintes deste mosaico de diversidade e complexidade. (MARCELINO, 2016, p.126).

Pois desde muito cedo as mulheres são ensinadas a permanecer em silêncio, as pessoas negras são silenciadas através do racismo e as mulheres lésbicas e bissexuais são instruídas a não falarem nem expressarem sua sexualidade. Como aponta a participante Naimy (2022), “durante toda a minha graduação eu sempre tive algo na minha garganta, eu não conseguia falar de maneira alguma, tipo tudo que eu sentia era escondido, guardado e enfim, enterrado”. E segue dizendo que “se eu soltasse um comentário, ‘ah’ eu sou bi, minha mãe ficava quieta e mudava de assunto, meu pai também, os dois têm a mesma reação”.

Marcelino (2011) critica isso e afirma que:

Através de séculos essa temática repousou no silêncio, na invisibilidade, não sendo mencionada. Certamente a omissão desse assunto não foi por ingenuidade ou esquecimento. Ocultar a existência lésbica consiste na negação de sua subjetividade e na minimização de suas demandas. (MARCELINO, 2011, p. 90)

Neste sentido, fica expresso que o lugar social que estas mulheres ocupam as levam à solidão da mulher negra que como pontua Audre Lorde (1984):

Aquelas de nós que estão fora do círculo do que essa sociedade define como mulheres aceitáveis, aquelas de nós que foram forjadas nos caldeirões da diferença – aquelas de nós que somos pobres, que somos lésbicas, que somos Negras, que somos velhas – sabemos que sobrevivência não é uma habilidade acadêmica. É aprender a estar sozinha, impopular e às vezes insultada, e a fazer causa comum com aquelas outras identificadas como externas às estruturas, para definir e buscar um mundo no qual todas nós possamos florescer. É aprender a tomar nossas diferenças e torná-las forças. Pois as ferramentas do senhor nunca vão dismantelar a casa-grande (LORDE, 1984, s.p.).

Como relata nossa participante da pesquisa, “em termos de trabalhos acadêmicos, tudo, tudo, a publicação do livro ‘né’ que foi fruto de um trabalho de campo, absolutamente tudo, tudo assim que você pensar, foi 90% foi praticamente feito sozinha” (AUDRE, 2022), evidenciando a solidão que a mesma revela a ter adoecido. Pois essa mesma estudante expõe: “pra conseguir manter esse rendimento foi à custa da minha saúde mental” (AUDRE, 2022).

Agora que entendemos o atravessamento do constructo social de raça e do racismo na vida das estudantes negras lésbicas e bissexuais é necessário entender como gênero e sexualidade também atravessam essas trajetórias para conseguirmos compreender melhor essa experiência. Sendo assim, no próximo tópico vamos discutir o que é e como atua gênero e sexualidade.



## 6. Gênero, sexualidade e suas implicações na experiência vivida por mulheres negras lésbicas e bissexuais na UFMT

Para entendermos como o machismo e a homofobia atuam na sociedade é necessário antes entender como é o funcionamento social do gênero e da sexualidade, ou seja, qual é o papel do gênero e sexualidade e por que são adotados como categorias de análise. Na nossa pesquisa, 04 participantes relataram ser cisgênero, 02 se definiram como não binárias e 01 respondeu que é mulher, mas não indicou se cisgênera ou transgênera.

O gênero é um constructo social que marca os caminhos das relações interpessoais. Apesar de não apresentarem uma interpretação única, os fatores sociais que constroem o gênero, “como um conjunto objetivo de referências, os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social” (SCOTT, 1995, p. 88). Ele é o que:

[...] fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre várias formas de interação humana. Quando os/as historiadores/as buscam encontrar as maneiras pelas quais o conceito de gênero legitima e constrói as relações sociais, eles/elas começam a compreender a natureza recíproca do gênero e da sociedade e as formas particulares e contextualmente específicas pelas quais a política constrói o gênero e o gênero constrói a política (SCOTT, 1995, p. 89).

Sendo que, a implicação das questões de gênero na sociedade não se limita a área política, a Educação é marcada por valores sociais sustentados pelo binarismo de gênero aceito socialmente. Esse valor de gênero se espalhou e impregnou na estrutura da sociedade e hoje

O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece. Para proteger o poder político, a referência deve parecer certa e fixa, fora de toda construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder; pôr em questão ou alterar qualquer de seus aspectos ameaça o sistema inteiro (SCOTT, 1995, p. 92).

O “machismo” é então uma forma de opressão que coloca mulheres em situação de vulnerabilidade por tratar o homem como sujeito da ação e a mulher como objeto da mesma. Quando se fala de machismo, é do poder do homem sobre as mulheres e todos/as aqueles/as que não atendem aos padrões da heteronormatividade que se fala, mas não somente entre indivíduos pois, o machismo é uma estrutura totalmente presente no imaginário social e as práticas machistas já estão enraizadas nas relações cotidianas.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no interior desta, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo de vida,



com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos (BOURDIEU, 1999, p. 16 apud PACOR, 2017, p. 19)

É o machismo presente na sociedade brasileira que faz o número de situações de violência doméstica e de casos de feminicídio aumentarem a cada dia. Feminicídio que por sua vez é caracterizado pela “forma extrema de violência de gênero que resulta na morte da mulher” (CAMPOS, 2015, p. 107). Mas na verdade pode ir além disso, pois “O femicídio/feminicídio é uma categoria de análise feminista criada para nominar e visibilizar as diferentes formas da violência extrema, possibilitando falar de um continuum da violência baseada no gênero” (CAMPOS, 2015, p. 114), não limitando-se, portanto, ao trágico fim que tal violência pode gerar, ou seja, a morte da mulher pelo simples fato de ser mulher, mas abarcando as inúmeras formas de violência de que podem acontecer anteriormente à morte.

Fora da universidade, como fica expresso na fala da participante da pesquisa:

Tem toda uma questão de você passar por violências na rua. Já teve caso, por exemplo, eu ‘tá’ com a minhas amigas em ação, homens ‘tentar’ bater na gente. Ou se não, ficar assediando a gente, simplesmente pelo fato de ser mulher, ‘né’. Mas aí, quando eles veem, a, mulher de mãos dadas, os ataques pioram (NANI, 2022).

Ou ainda dentro da própria universidade:

Era disso que eu queria falar, da perseguição. As mulheres lésbicas negras na universidade, é isso muito cabuloso, velho. É isso, cada vez mais, tanto os professores, quanto os alunos. Aí sim, conforme você vai cada vez mais se entendendo disso e criticando certas atitudes que você ponderaria antes, mais ainda você é oprimida e colocada para você estar onde eles querem que você esteja. Quietinha, calada, ouvindo tudo de boa, porque tem essa questão ‘né’, das mulheres negras serem muitas vezes isoladas (LUNA, 2022).

Mas, às vezes, existem mortes simbólicas, a morte dos sonhos, a morte da vontade de sonhar pois, existe uma estrutura social que ainda insiste em dizer que “lugar de mulher é na cozinha”. E é sabido quem são as mulheres que, historicamente, sempre estiveram nas cozinhas, sempre foram as mulheres negras. O imaginário social está totalmente poluído por concepções machistas das relações sociais e isso dificulta o acesso e permanência de mulheres nas universidades, até porque a estrutura machista faz com que exista uma enorme “dificuldade das mulheres em penetrar qualquer área extraviada do domínio doméstico, é verdade também que as áreas profissionais que têm maior feminização de seu mercado acabam sendo desvalorizadas” (PACOR, 2017, p. 19). Pois, são as marcas machistas da estrutura social em que vivemos que por muito tempo negou às mulheres o direito de estudar, votar e ser votada, trabalhar, entre outros direitos civis e, ainda hoje, nega à muitas mulheres (um pouco menos pelas vias legais, mas agora por ideias presentes no imaginário social), a possibilidade de efetivação destes direitos.

Além disso, o machismo não é a única estrutura de opressão, presente na sociedade brasileira e quando essas intersecções se formam combinando opressões em uma única pessoa, a situação é ainda pior. Akotirene (2019, p. 37) aponta que “o cruzamento do racismo e sexismo geram vulnerabilidades e ausências de seguridade social para mulheres negras”, e para aperfeiçoar a análise, pode-se incluir a sexualidade nessa lente analítica. Segundo Guacira Louro (2000, p. 9), a sexualidade é “uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos



discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem ‘verdades’. Gonzaga (2019, p. 123) ainda vai dizer que “Não existe diálogo com essa normalidade tão desejada, a experiência da negritude aliada a lesbianidade impõe uma ruptura significativa e dolorosa, como compreender o próprio desejo sendo que não há espaço para a expressão do mesmo?”.

Sendo assim, é possível afirmar que “as identidades sociais e culturais são políticas. As formas como elas se representam ou são representadas, os significados que atribuem às suas experiências e práticas é, sempre, atravessado e marcado por relações de poder.” (LOURO, 2000, p. 13). Logo,

As lésbicas negras têm seu corpo subjetivação atravessado, entre outros, por três eixos de opressão que atuam com muita força: raça, gênero e sexualidade, marcando uma tripla opressão que, ao ser coadunada com outros marcadores categoriais como classe, geração, território, entre outros, intensifica os processos de exclusão (LIMA, 2018, p. 68).

À exemplo das combinações de opressão existe a “homofobia”, outro termo importante para um bom entendimento do que negras lésbicas e bissexuais universitárias experienciam durante a graduação. Como pontua Assunção (2018, p. 67), “O amor, o sexo e afeto entre mulheres, efetivamente, são ancestrais, mas as histórias que são contadas pela via colonizadora não são só racistas, mas também são normativas em termos de sexo e corporeidade” e isso implica diretamente na saúde mental de mulheres negras lésbicas e bissexuais. Santos, Araújo e Rabello (2014, p. 105) afirmam que “a lesbofobia (aversão, repulsa, ódio, medo contra mulheres que amam, vivem ou fazem sexo com outras mulheres) é uma forma de discriminação contra mulheres”. Além disso, segundo o Art. 2º, da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, que dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências:

Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social (BRASIL, 2006, Art. 2º).

Portanto, o machismo é um conceito que serve para descrever a supremacia dos homens sobre as mulheres e as pessoas que não atendam os padrões de raça, gênero e sexualidade, sendo que, este fator pode se somar a outros produzindo outras formas de opressão. Uma mulher branca vai sofrer com o machismo, contudo uma mulher negra sofre com machismo e racismo concomitantemente. Pois, como diz a teórica Audre Lorde (2009, s.p.), em Não Há Hierarquias de Opressão, “eu sei que eu não posso me dar ao luxo de lutar apenas uma forma de opressão somente”, pois o posto é de múltiplas opressões. A lesbofobia surge a partir de concepções machistas e heteronormativas da sociedade, e coloca em risco a vida de mulheres que amam outras mulheres.

Diante de todos estes importantes marcadores descritos, se torna nítido que as histórias de estudantes universitários brancos e universitárias negras jamais serão as mesmas. Logo, como também é sabido que o curso da ciência é marcado pelo desejo de justificar as relações de dominação presentes na sociedade, pesquisar a experiência de negras lésbicas e bissexuais universitárias é necessário para sairmos





da ciência hegemônica. Ciência essa que se expressa dentro e fora da universidade com a negação das sexualidades. De dentro da academia, Audre denuncia que “de gênero e de sexualidade, tem aquele estrutural ‘né’, que é você não ter abordado esses conteúdos em sala de aula, não ter no currículo a abordagem desses conteúdos” (AUDRE, 2022).

Já do lado de fora da universidade as participantes expõem que “se eu soltasse um comentário, ah eu sou bi, aí minha mãe ficava quieta e mudava de assunto, meu pai também, os dois tem a mesma reação” (NAIMY, 2022), como já trouxemos anteriormente. E algo que talvez seja ainda mais preocupante que é o fato de que:

Algumas lésbicas, elas também não aceitam uma bissexualidade. Dizem que são pessoas indecisas, dizem que a gente prefere se relacionar com homens. Quando não existe essa preferência sabe, como se fosse uma escolha na verdade. Julgam dizendo que as bissexuais escolhem se relacionar com homens por ser mais fácil, quando não é mais fácil, de forma alguma. Então, é só diferente assim, eu não nego que existem diferenças. Mas, mais fácil, não é. Então assim, eu recebi essa recusa assim enquanto de me assumi bissexual (NANI, 2022).

É necessário evidenciar que lésbicas e bissexuais também são produtoras de Ciência. O que ainda falta é “perceberem as contribuições dos estudos de mulheres e feministas e dos movimentos sociais como pontes potentes para a própria academia e, especialmente, para a historiografia” (AUAD; LAHNI, 2021, p. 3), para que assim seja possível superar essa lógica machista e lesbofóbica de produção de conhecimento a qual o ambiente acadêmico está condicionado.

No próximo tópico vamos tentar compreender como garantir a permanência de estudantes negras lésbicas e bissexuais considerando os aspectos de raça e racismo discutidos anteriormente e de gênero e sexualidade que acabamos de abordar.

## **7. Como garantir a permanência considerando os aspectos de raça, gênero e sexualidade da experiência emocionalmente vivida?**

Quando falamos em permanência na educação superior, principalmente considerando a democratização do acesso à educação superior que já está previsto por lei, é necessário fazer uma breve contextualização de quem eram as pessoas a quem a educação era dedicada na história do Brasil. Pois “tratar da desigualdade de acesso à educação superior requer um olhar atento sobre a problemática histórica da discriminação e da exclusão social de diferentes grupos na sociedade brasileira” (GISI, 2006, p. 7).

Não é nenhuma novidade os 300 anos de escravatura no Brasil, neste período, os povos africanos escravizados eram alijados de usufruir Direitos Humanos (o conceito de Direitos Humanos propriamente dito nasce somente no século XX, mas usamos aqui para caracterizar as condições desumanas às quais as/os negras/os no Brasil eram sujeitas/os) e após a abolição da escravatura a situação se ameniza, mas não muda totalmente. Sobre o trajeto da educação na história do Brasil, Maria Lourdes Gisi (2006 p. 2) aponta que “no período colonial e imperial, a educação superior concentrava-se em Escolas Superiores, principalmente Medicina e Direito, destinados aos filhos de fazendeiros que integravam a elite do poder” e continua dizendo que:



Durante todo período do Império e mesmo com a Proclamação da República, a educação continuava em segundo plano. É no alvorecer dos anos de 1930, segundo Shiroma et al. (2000), que os debates políticos incluíam grande interesse pelas questões educacionais de formação de cidadãos e de reprodução e modernização das elites. (GISI, 2006, p. 6).

Tudo isso porque, como aponta Joviles Vitorio Trevisol e Rosileia Lucia Nierotka (2016, p. 23), “os mais ricos têm usufruído dessa instituição milenar para legitimar a posição social que ocupam na estrutura social e ampliar o poder que, em geral, já exercem no conjunto da sociedade.”

O acesso à educação é uma realidade recente para as pessoas das classes sociais menos abastadas, e a maior parte da população pobre do país é negra. Nadir Zago (2006, p. 230) afirma que “a desigualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior é construída de forma contínua e durante toda a história escolar dos candidatos”, isso quer dizer que jamais será justo colocar alunas/os que não são socialmente iguais para competir igualmente.

As políticas de expansão e democratização do acesso ao ensino superior, implementadas nos últimos anos por meio de programas e ações como o REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), o PROUNI (Programa Universidade Para Todos), o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a Lei das Cotas, produziram alguns resultados significativos (TREVISOL; NIEROTKA, 2016, p. 23).

Mas é importante não cair na ideia de que, com a implementação dessas medidas, facilmente as pessoas negras conseguem o acesso à educação superior. Zago (2006, p. 230) denunciou, por exemplo, em um estudo feito com estudantes universitários de camadas sociais mais pobres que, para estes/as, “chegar a esse nível de ensino nada tem de ‘natural’. Parte significativa destes estudantes, até o ensino fundamental e, em muitos casos, ainda no ensino médio, possuía um baixo grau de informação sobre o vestibular e a formação universitária”.

Para pensar o conceito de democratização do acesso à Educação é necessário conceber o fenômeno como “um movimento inicial e necessário para compreender o acesso à educação superior no plano da realidade remete à legislação, bem como aos planos e programas vigentes, os quais traduzem as políticas encaminhadas pelo poder público” (SILVA; VELOSO, 2013, p. 733). Sendo assim, “avalia-se que o acesso, ao ser qualificado como democratizante ou inclusivo, do ponto de vista dos documentos oficiais, traduz a intenção de ampliar o ingresso e a permanência na educação superior da população com menor poder aquisitivo” (SILVA; VELOSO, 2013, p.741).

A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que garante o ingresso às universidades por meio de cotas raciais, são conquistas recentes que de fato tem surtido efeito em se tratando de possibilitar o ingresso de estudantes pobres e negras/os à educação superior, contudo, apenas ingressar no espaço universitário não garante a estas/es estudantes condições de permanência e a conclusão de suas graduações. Gisi (2006, p. 9), por exemplo, aponta que “em relação à permanência na educação superior, o questionário socioeconômico, aplicado a 143.170 estudantes da área da saúde que participaram do ENADE<sup>8</sup>, revela que há mais ingressantes pobres na graduação do que concluintes”. É exatamente o que Bettina Steren dos Santos (2017) destaca em sua afirmação:

<sup>8</sup> Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.



O cenário acadêmico contemporâneo, especialmente dos países ditos 'emergentes', tem apresentado situações paradoxais: por um lado, existe o incentivo e o estímulo para o ingresso na Educação Superior e, por outro, o sistema político-educacional mostra-se deficiente para reter estudantes já inseridos nas instituições de Educação Superior (IES) (SANTOS, 2017, p. 74).

Sendo assim, fica nítido que não existe uma democracia racial no país. Gomes (2005, p. 56) pontua que “os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra, revelam que tal situação não existe de fato”. Deste modo,

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial (GOMES, 2005, p. 56).

É então que se começa a perceber, diante do grande número de evasão de estudantes em situações de vulnerabilidade (por conta de sua raça, gênero, sexualidade, classe, entre outras intersecções), a necessidade de se estabelecer estratégias de permanência para estas/es estudantes que, mesmo entrando na graduação, não conseguem concluir seus cursos por determinações socioestruturais, sendo que muito do que denominamos de evasão configura-se enquanto exclusão. Santos (2017, p. 77) também evidencia que “são possíveis e necessárias algumas intervenções para o estabelecimento de políticas de incentivo à redução das taxas de evasão no ensino superior, aumentando, assim, a correta aplicação dos recursos públicos em benefício da qualidade da Educação Superior”.

As políticas públicas no âmbito educacional visam estabelecer condições de acesso e permanência mais equiparadas para estudantes de todas as camadas sociais e de todos os grupos raciais à educação de qualidade. Portanto, “as políticas de assistência estudantis na educação superior têm a finalidade de destinar recursos e mecanismos para que os alunos possam permanecer na universidade e concluir seus estudos de modo eficaz” (COSTA, 2009, p. 2). Elas devem funcionar equiparando as condições de permanência das/os estudantes tanto no âmbito financeiro quanto no âmbito pedagógico e simbólico.

Com base nas questões levantadas anteriormente é possível afirmar que, a permanência na educação superior é formada por um conjunto de condições que proporcionam as condições mínimas para que a estudante consiga concluir seu curso e não precise evadir da graduação, ou melhor dizendo ser excluída do direito à educação. Essas condições devem contemplar os aspectos bio-psico-sociais da vida das estudantes, pois como afirma Gonzaga (2019, p. 130), “O adoecimento mental é a expressão do sofrimento que os indivíduos produzem a partir das vivências sociais, culturais, políticas, psíquicas e físicas”.

Não dá para dizer que questões externas à universidade não interferem na permanência das estudantes quando uma estudante revela que:



Não tinha dinheiro para xerox. E, às vezes, eu ‘tava’ com fome, então eu tinha que optar ou usar o dinheiro para comprar xerox (quando era mais acessível, quando eram poucas páginas), ou comprar um salgado porque eu ‘tava’ com fome e eu ia voltar para casa só onze lá vai cacetada. E às vezes eu não tinha dinheiro para nenhum dos dois (LIARA, 2022).

Não dá para defender padrões de meritocracia quando existem estudantes relatando que “Eu conheci pessoas que desistiram do curso porque não tinha como se manter” (NANI, 2022), expondo que:

Depois da pandemia, eu não consegui me manter em relação a questões financeiras e de saúde, eu tive que... eu tinha bolsa da UF ‘né’, eu tive que abandonar e arrumar e procurar um emprego pra eu conseguir ajudar em casa e questão de saúde também. Então a bolsa não dá pra ajudar muito, e eu fiquei parada durante esse tempo sem conseguir desenvolver nada, vamos dizer assim (GABRIELE, 2022).

Considerando tudo que discutimos sobre permanência na educação superior, torna-se necessário discutir o que vai garantir essa permanência. No próximo tópico abordaremos a efetividade da assistência estudantil na garantia da permanência de estudantes negras lésbicas e bissexuais da UFMT.

## **8. A Assistência estudantil garante a permanência?**

Sendo assim se evidencia a necessidade de acompanhar as/os estudantes negras/os durante a graduação e facilitar o acesso às bolsas e auxílios que a UFMT oferta como política de permanência, bem como a ampliação das mesmas. Pois, nossas participantes relatam que essas medidas são de extrema importância para que possam ter um bom desempenho e consigam concluir suas graduações, “para uma pessoa que precisa pagar outros custos, então é fundamental ‘né’. Não tem como pensar nos estudantes, vinda da realidade que a gente vem ‘né’, não tem como, a universidade tem que ter esses programas esses projetos para fomentar, pra garantir a permanência dessas pessoas” (AUDRE, 2022). Ressaltamos que 04 das participantes apontaram que sua renda per capita é de 1-2 salários mínimos, 02 relataram que essa renda é de menos que  $\frac{1}{2}$  salário mínimo e somente 01 delas respondeu que essa renda fica entre 3-5 salários mínimos. Sendo assim, o perfil socioeconômico das participantes revela que elas pertencem às classes D e E segundo o IBGE. Este também é o perfil da maioria da população brasileira, o que demonstra que elas também sofrem com a pobreza, assim como a maioria das pessoas no Brasil.

As estudantes que recebem ou já receberam bolsas e auxílios relatam que “no momento em que eu recebi, tive minhas melhores notas, mais empenhada. Depois que eu não recebi... é isso ‘né’, uma estudante, que é trabalhadora, não tem emprego, ‘tá’ dizendo ali que ‘tá’ desempregada e estudando, então não tem como” (LUNA, 2022); “então sem a bolsa, eu ia ter, na verdade não tinha nem como fazer faculdade ‘né’. Porque é integral ‘né’, então não tem como você trabalhar e estudar ao mesmo tempo, porque não tem como você fazer isso com horários de trabalhos normais” (GABRIELE, 2022). E isso marca profundamente a vida das estudantes “porque é isso, se não existisse esses auxílios, essas bolsas, eu não teria vindo fazer faculdade. E, se eu não tivesse vindo fazer faculdade, eu não sei se eu teria, se eu teria encontrado esses movimentos, entendeu? E aí eu acredito que eu teria outra trajetória” (NANI, 2022).



Contudo, as participantes revelaram um processo extremamente adoeecedor para conseguir este tipo de bolsa e/ou auxílio.

Foi uma batalha pra conseguir o auxílio porque, quando a gente lê as orientações lá parece que era tudo muito simples, mas chegando aqui, foi um pequeno transtorno porque, eu tinha uma casa de um conhecido que eu pude ficar aqui, mas eu falei pra ele que eu ia ficar só até decidi essa questão do auxílio. Então, acho que demorou alguns meses assim, um ou dois, acho que no máximo três meses. Demorou pra eu conseguir o auxílio mesmo, é na verdade a gente foi pra um hotel primeiro. Eu fiquei um mês no hotel que a universidade pagava antes, que era um auxílio é, eu esqueci o nome exato que desse auxílio, é o PAI - Programa de Acolhimento Imediato que aí, que pra conseguir que eles me colocassem nesse PAI (nossa que estranho, agora que pensei nesse nome PAI - Programa de auxílio imediato) [risos], pra conseguir eu tive que literalmente levar um monte de mochila minha lá (NANI, 2022).

Uma participante chega a dizer “tem que facilitar porque é muita burocracia, a gente brincava que tinha que por suas lágrimas no potinho, tem que ter seu atestado de pobreza” (LUNA, 2022), revelando que o processo além de burocrático expõe as solicitantes a situações ansiogênicas que comprometem sua saúde mental e conseqüentemente seu desempenho acadêmico.

## 8. Considerações Finais

Diante de tudo que foi apresentado ao longo do artigo, fica evidente que raça, gênero, sexualidade e classe são fatores determinantes das experiências emocionalmente vividas por estudantes negras lésbicas e bissexuais. As cotas raciais, previstas na Lei n. 12.711/2012, de fato melhoraram as condições de acesso de pessoas negras à Educação Superior. Contudo, o estudo revela que a passagem de negras lésbicas e bissexuais na graduação é um processo paradoxal, uma vez que apontam que é importante ter acesso aos movimentos sociais e políticos que auxiliam no processo de reconhecimento e valorização da identidade negra e empoderamento para o enfrentamento das opressões. Mas, também se mostra um lugar onde essas opressões se expressam causando adoecimentos a estas estudantes. Quando falamos em relação à saúde é necessário atentar aos âmbitos bio-psico-social da vida dessas estudantes, sendo assim as medidas tomadas para resolver estes problemas que as estudantes relatam, é necessário contemplar todos estes âmbitos e não apenas o econômico, que é primordial.

Fica nítido ao longo da pesquisa que, estudantes negras sofrem com os efeitos do racismo presente na sociedade brasileira e conseqüentemente na universidade. Sofrem com mazelas do racismo estrutural que facilita acesso para pessoas brancas e dificulta para negras, sofrem por não terem sua intelectualidade reconhecida, sofrem por terem seus corpos violados e violentados. E mesmo assim ainda são resistência, como pontua nossa participante “todo dia é uma questão, todo dia é uma luta” (LUNA, 2022).

Gênero e Sexualidade se expressam colocando mulheres em situações de submissão em relação aos homens. O machismo atua invalidando a fala de mulheres, sendo que as participantes revelam que sentem silenciadas por estas estruturas de opressão. Já a homofobia se expressa mais do lado de fora da universidade, mas impacta na forma como essas estudantes conseguem estar na universidade. Pois, como elas revelam, não dá para separar o que ocorre dentro e fora da universidade, afinal é a mesma pessoa que está vivendo ambas as situações.



Permanência, por sua vez, inclui sim as políticas públicas de Assistência Estudantil. Porém, considerando os aspectos bio-psico-sociais da passagem pela universidade, se mostram limitadas, pois não há dinheiro que pague adoecimento psíquico. Este por sua vez, talvez o mais problemático de todos pois afeta os demais fatores, é o menos abordado nas ações afirmativas ofertadas pela UFMT que atendem mais as questões materiais e deixam as questões psicossociais um tanto negligenciadas.

No âmbito biológico é necessário que as estudantes tenham sua segurança garantida, dentro e fora da UFMT. Esta segurança por sua vez, compreende as questões de trabalho e moradia que elas relataram ser determinantes na angústia que produz o adoecimento delas durante a graduação, compreendem ser a garantia de uma alimentação saudável para que elas não sofram com os danos que a falta da mesma pode causar, compreendem também uma rotina que seja menos exaustiva para as mesmas que relataram ter impacto direto na regulação do sono e na disposição que elas têm para estudar.

No âmbito psicológico ficou nítido que o enfrentamento de todas essas questões descritas e discutidas aqui causa adoecimento psíquico das mesmas. Sendo assim, é necessário que a universidade garanta espaços de discussão e acolhimento das demandas advindas destes processos. Há estudos na psicologia que, assim como este, pretendem identificar as estratégias criadas e acionadas pelas estudantes de graduação para enfrentar essas mazelas. Sendo assim, a universidade deveria atentar a quais políticas e iniciativas vêm sendo efetivas para promoção de saúde destes grupos em outros lugares para se basear e começar a intervir nas demandas apresentadas até aqui. Além disso, a UFMT deveria ampliar o atendimento do Serviço de Psicologia Aplicada do campus para que este serviço consiga atender a essas estudantes que estão adoecidas em função de todas as dificuldades que enfrentam na busca pela conclusão de seus cursos.

No âmbito social ficou explícito que os estigmas que rodeiam estes grupos de pessoas adoecem e tornam latente a necessidade de mudança da forma como a sociedade está organizada. É fato que não seria possível mudar toda a lógica de funcionamento da sociedade com medidas locais. Contudo, essas medidas locais mudariam pelo menos a condição a que essas estudantes estão submetidas no momento, possibilitando que as mesmas conseguissem concluir suas graduações e pudessem levar suas experiências adiante. Além disso, a divulgação de projetos e pesquisas como esta é importante e pode impactar em outras realidades.



## Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. São Paulo: Letramento, 2018.

ALVES, Raíla de Melo. **Negras e sapatões**: uma análise sobre elaborações de identidades nos movimentos lésbico e racial no Distrito Federal. 2019. 131 f. Tese (Mestrado em Estudos Comparados sobre as Américas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

ASSUNÇÃO, Sulamita Jesus e. **Quebradas feministas**: estratégias de resistência nas vozes das mulheres negras e lésbicas negras da periferia sul da cidade de São Paulo. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

AUAD, Daniela; CORDEIRO, Ana Luisa A. A interseccionalidade nas políticas de ações afirmativas como medida de democratização da educação superior. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 45, p. 191-207, jan./abr. 2018.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **A psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, Santa Catarina, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Lei Maria da Penha. Brasília: Presidência da República, 2006.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Lei das Cotas. Brasília: Presidência da República, 2012.

CAMPOS, Carmem Hein de. Femicídio no Brasil: uma análise crítico-feminista. **Sistema Penal & Violência**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 1, p. 103-115, 2015.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

CORDEIRO, Ana Luisa Alves; AUAD, Daniela. Estratégias de Resistência de Negras Cotistas Lésbicas e Bissexuais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 3, e82622, 2021.

CORDEIRO, Maria José de J. A.; CORDEIRO, Ana Luisa A; MULLER, Maria L. R. Estratégias de Permanência de Estudantes na Universidade Estadual de Mato



Grosso do Sul (UEMS). **Rev. Fac. Educ.** (Univ. do Estado de Mato Grosso), Cáceres/MT, v. 25, ano 14, n. 1, p. 131-154, jan./jun. 2016.

COSTA, Simone Gomes. A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Florianópolis, 2009.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GISI, Maria Lourdes. A Educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005, p. 39 - 62.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 79-108.

GONZAGA, Paula Rita Bacellar. **"A gente é muito maior, a gente é um corpo coletivo"**: produções de si e de mundo a partir da ancestralidade, afetividade e intelectualidade de mulheres negras lésbicas e bissexuais. 2019. 347 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

GONZALEZ, Lélia. O Movimento Negro na última década. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982, p. 9-68.

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

HASENBALG Carlos. Raça Classe e Mobilidade. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982, p. 67-102.

HOOKS, bell. Intelectuais negras. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

IPEA. **Estudo do Ipea mostra aumento da inserção de negros nas universidades**. 2019. Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=35009#:~:text=Estud](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35009#:~:text=Estud)>. Acesso em: 17 maio 2022.





LAHNI, Cláudia Regina; AUAD, Daniela. Topografias feministas: uma teoria das mulheres em movimento. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 3, e82526, 2021.

LIMA, Fátima. Raça, Interseccionalidade e Violência: corpos e processos de subjetivação em mulheres negras e lésbicas. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 66-82, 2018.

LORDE, Audre. **As ferramentas do mestre nunca vão desmantelar a casa-grande**. Tradução de Tatiana Nascimento revisada em fevereiro de 2012, do artigo The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House. In: Lorde, Audre. *Sister outsider: essays and speeches*. New York: The Crossing Press Feminist Series, 1984, p. 110-113.

LORDE, Audre. **I Am Your Sister - COLLECTED AND UNPUBLISHED WRITINGS OF AUDRE LORDE**, Oxford University Press, 2009. Disponível em: <[https://www.mpbm.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-da-populacao-lgbt/obras\\_digitalizadas/audre\\_lorde\\_-\\_textos\\_escolhidos\\_portu.pdf](https://www.mpbm.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-da-populacao-lgbt/obras_digitalizadas/audre_lorde_-_textos_escolhidos_portu.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2022.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider: Ensaios e Conferências**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARCELINO, Sandra Regina de Souza. **Mulher negra lésbica: a fala rompeu o seu contrato e não cabe mais espaço para o silêncio**. 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MARCELINO, Sandra Regina de Souza. “Entre o racismo e a lesbofobia: relatos de ativistas negras lésbicas do Rio de Janeiro”. **Gênero**, Niterói, v. 16, n. 2, p. 111-129, 1 sem. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 9-29.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

NOGUEIRA, Nadia. Lésbicas negras em movimento. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 3, 2021.

PACOR, Mariana Franco. **Estudante mulher lésbica artista**. 2017. 91 f. TCC (Graduação em Artes Visuais) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2017.

SANTOS, Bettina Steren dos. Educação superior: processos motivacionais estudantis para a evasão e a permanência. **Revista Brasileira de Política e**



**Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 33, n. 1, p. 73-94, 2017.

SANTOS, Regina Coeli Benedito dos; GÓIS, João Bosco Hora. Gênero, Raça e Solidariedade: um estudo da organização política de lésbicas negras. **Revista Gênero**, v. 8, n. 1, p. 71-98, 2007.

SANTOS, Tatiana Nascimento dos; ARAÚJO, Bruna Pinheiro; RABELLO, Luiza Rocha. Percepção de lésbicas e não-lésbicas sobre a possibilidade da aplicação da Lei Maria da Penha em casos de lesbofobia intrafamiliar e doméstica. **Revista Bogas**, n.11. p. 101-119, 2014.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, Marcos Antonio Batista da. **Discursos étnico-raciais proferidos por pesquisadores/as negros/as na pós-graduação**: acesso, permanência, apoios e barreiras. 2015. 240 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SILVA, Maria das Graças M. da. Expansão na educação superior e a política de democratização: avanços e contradições. In: SILVA, Maria Das Graças M. da (Org.). **Políticas Educacionais**: faces e interfaces da democratização. Cuiabá: EDUFMT, 2011, p. 13- 37.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 18, n.3, p. 727-747, 2013.

SOUZA, Juliane Campos de. **Mulheres negras que amam mulheres**: travessias e deslocamentos na produção de subjetividades. 2021. 81 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

TREVISOL, Joviles Vitorio; NIEROTKA, Rosileia Lucia. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. **Revista Katálisis**, Florianópolis. v. 19, n. 1, p. 22-32, 2016.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 202-218, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. O problema do meio. **Fundamentos de podologia. Leningrad: Izdanie Instituto**, p. 58-78, 1935. Do original: **The problem of the environment**. In: VAN DER VEER, R. e VALSINER, J. The Vygotsky Reader. Blackwell, 1994, p. 338-354.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-370, 2006.