

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

MAYSA THAIS TEIXEIRA PÓVOAS

**RELAÇÕES DE GÊNERO E PROCESSO DE TRABALHO:** Uma análise sobre a correlação de políticas públicas de acesso ao ensino superior e a inserção de mulheres negras no mercado de trabalho nos governos Lula (2003-2011)

SÃO LUÍS  
2018

MAYSA THAIS TEIXEIRA PÓVOAS

**RELAÇÕES DE GÊNERO E PROCESSO DE TRABALHO:** Uma análise sobre a correlação de políticas públicas de acesso ao ensino superior e a inserção de mulheres negras no mercado de trabalho nos governos Lula (2003-2011)

Monografia submetida à banca examinadora do curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Econômicas, sob orientação do Professor Mestre Saulo Pinto Silva.

SÃO LUÍS  
2018

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Póvoas, Maysa Thaís Teixeira.

RELAÇÕES DE GÊNERO E PROCESSO DE TRABALHO: Uma análise sobre a correlação de políticas públicas de acesso ao ensino superior e a inserção de mulheres negras no mercado de trabalho nos governos Lula 2003-2011 / Maysa Thaís Teixeira Póvoas. - 2018.

76 f.

Orientador(a): Saulo Pinto Silva.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

1. Ensino superior. 2. Mercado de trabalho. 3. Políticas públicas. I. Silva, Saulo Pinto. II. Título.

Parafrazeando Yzalú, eu dedico este trabalho a todas as mulheres negras que enquanto o couro do chicote cortava a sua carne, metabolizaram a dor e fortaleceram o caráter. As mulheres negras heroínas, que pra não gerar escravos, matavam os filhos após o parto. As mulheres negras que não foram vencidas pela anulação social, sobrevivendo à ausência na novela, no comercial. As mulheres negras que foram transformadas pelo sistema em empregadas, mas que não aceitaram raciocinar como criadas. As mulheres negras que não aceitaram o processo branqueador e disseram não a ideia do complexo inferior. As mulheres negras que duelaram contra o machismo, racismo e sexismo. As mulheres negras que foram esquecidas nos livros de história, mas que não foram apagadas da nossa memória. As mulheres negras que tiveram suas vidas abaladas, mas não tiveram seus neurônios cativos.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, por todo amor e compreensão.

Às minhas amigas de curso, Laura Passos, Beatriz Machado, Jaine Coutinho, Érica Lima, Gianna Beatriz, Carla Cardinally, Rhaysa Marques, que tornaram o espaço universitário muito mais divertido e cheio de amor.

Aos meus amigos, Thiago Muniz, Paulo Sérgio e Rodolfo Soares, por todo carinho, disponibilidade e ajuda que me foi oferecida antes e durante a construção deste projeto de monografia.

Às minhas amigas, Adrielle Torres e Rayane Karoline, por toda preocupação e afeto.

Ao meu orientador, Prof. Me. Saulo Pinto, ao seu suporte, direcionamento e as suas palavras de encorajamento nos meus dias confusos.

Ao meu bom Senhor, Jesus Cristo, que me ampara e que me torna forte todos os dias.

## RESUMO

O referido estudo propôs analisar se as políticas públicas voltadas para a educação, adotadas durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva se tornaram um fator influenciador na entrada das mulheres negras no mercado de trabalho brasileiro. Durante os governos do ex- presidente Lula (2003-2010) políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino superior foram criadas como canal para a entrada de jovens negros e de baixa renda nas Instituições de Ensino Superior Público e Privada. Esta pesquisa buscou demonstrar de que forma as mudanças observadas no perfil das estudantes negras de graduação alteraram na sua participação no mercado de trabalho. Procurei ao longo do texto, recuperar historicamente o processo de implementação de ações afirmativas no Brasil, realizando uma análise comparativa entre os governos FHC e LULA. Os efeitos da adoção de políticas públicas de acesso ao ensino superior foram avaliados a partir da análise de indicadores oriundos de plataformas de coletas de informações, além de outras formas de fontes de pesquisa, como revistas eletrônicas, dissertações e obras específicas que dialogam sobre o tema.

**Palavras – Chave:** Mercado de trabalho; Políticas públicas; Ensino superior.

## **ABSTRACT**

The study proposed to analyze whether the public policies directed to education adopted during the governments of Luís Inácio Lula da Silva, became a factor influencer on entry of black women in the Brazilian labor market. During the governments of ex- President Lula (2003-2010) educational public policies directed to higher education were created as a channel for the entry of young blacks and low income in Institutions of Higher Education, Public and Private. This research sought to demonstrate how the changes observed in the profile of black students graduate changed in their participation in the labor market. Searched along the text, retrieve historically the process of implementing affirmative actions in Brazil, performing a comparative analysis between the FHC and Lula. The effects of the adoption of educational public policies foram avaliados from the analysis of indicators information gathering platforms, in addition to other forms of research sources, such as electronic journals, dissertations and specific works about the subject.

**Keywords:** Labor Market; Public policies; Higher education.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Taxa líquida de escolarização líquida no ensino superior, por sexo (%) - Brasil (1995-2011).....	54
<b>Gráfico 2</b> - Taxa líquida de escolarização no ensino superior, por sexo, cor/raça (%) - Brasil (1995-2011).....	55
<b>Gráfico 3</b> - Taxa bruta de escolarização no ensino superior, por sexo, cor/raça (%) - Brasil (1995-2011).....	56
<b>Gráfico 4</b> - Matrículas no ensino superior , por sexo, cor/raça e rede de ensino - Brasil ( 2003 e 2011) - Em números absolutos .....	57
<b>Gráfico 5</b> - Proporção de pessoas com 25 anos ou mais que concluíram o ensino superior (%) – Brasil, 2000 e 2010 .....	59



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Distribuição de pessoas que frequentam cursos de graduação e da população por sexo, cor/raça - Brasil (2000 e 2010).....	58
<b>Tabela 2</b> - População economicamente ativa, ocupados e desocupados e taxas de participação de ocupados e desocupados por sexo - Brasil (2003 e 2011) .....	60
<b>Tabela 3</b> - Variação percentual da escolaridade dos ocupados com 25 anos ou mais e da escolaridade da população com 25 anos ou mais - Brasil (2003 e 2011) .....	61
<b>Tabela 4</b> - Distribuição percentual da população ocupada com idade entre 18 e 24 anos, por sexo, cor/raça e faixa de anos de estudo - Brasil ( 2003 e 2011).....	63
<b>Tabela 5</b> - Taxa de participação das pessoas com 16 anos o mais de idade, por sexo, cor/raça e faixas de anos de estudo - Brasil (2003 e 2011).....	64
<b>Tabela 6</b> - Taxa de desocupação das pessoas com 16 anos ou mais de idade, por sexo, cor/raça e faixas de anos de estudo - Brasil (2003 e 2011).....	65

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BID</b>	Banco Internacional de Desenvolvimento
<b>CACD</b>	Concurso de Admissão à Carreira Diplomática
<b>CEERT</b>	Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades
<b>CEF</b>	Caixa Econômica Federal
<b>CEPE</b>	Conselho de Ensino, Pesquisa e Expansão
<b>CNPIR</b>	Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial
<b>CNPQ</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CREDOC</b>	Crédito Educativo para Estudantes Carentes
<b>CUT</b>	Central Única dos Trabalhadores
<b>FIPIR</b>	Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial
<b>FIES</b>	Fundo de Financiamento Estudantil
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional do Índio
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>GTEDEO</b>	Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação do Emprego e Ocupação
<b>GTI</b>	Grupo de Trabalho Internacional
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>IPEA</b>	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
<b>LGBT</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
<b>MEC</b>	Ministério da Educação

<b>MRE</b>	Ministério das Relações Exteriores
<b>OIT</b>	Organização Internacional do Trabalho
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental
<b>ONU</b>	<i>Organização das Nações Unidas</i>
<b>PBQ</b>	Programa Brasil Quilombola
<b>PCE</b>	Programa Crédito Educativo
<b>PFL</b>	Partido da Frente Liberal
<b>PL</b>	Projeto de Lei
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
<b>PNDH</b>	Programa Nacional dos Direitos Humanos
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade Para Todos
<b>PVNC</b>	Pré-Vestibulares para Negros e Carentes
<b>SECAD</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
<b>SEPPIR</b>	Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial
<b>STF</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>UENF</b>	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
<b>UERJ</b>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<b>UNB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNEB</b>	Universidade Estadual da Bahia
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1	Problematização do tema.....	13
1.2	Objetivos .....	14
1.2.1	Objetivo Geral.....	14
1.2.2	Objetivos Específicos .....	15
1.3	Justificativa.....	15
1.4	Metodologia.....	16
<b>2</b>	<b>CLASSE, GÊNERO E RAÇA/ETNIA: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO...17</b>	
<b>3</b>	<b>A MULHER NEGRA NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO .....</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>RELAÇÕES DE GÊNERO E PROCESSO DE TRABALHO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.....</b>	<b>33</b>
4.1	O que é uma ação afirmativa? .....	33
4.2	O surgimento das ações afirmativas no Brasil: Um breve histórico.....	35
4.3	Retrospectivas da utilização de ações afirmativas nos governos FHC .....	39
4.4	Os governos Lula e as políticas de ação afirmativa no ensino superior para a população negra brasileira no início do século 21 .....	44
4.5	O acesso das mulheres brasileiras ao ensino superior .....	50
4.6	Relação dos dados de escolaridade das mulheres negras com os indicadores de emprego e desemprego no mercado de trabalho no período 2003 – 2011.....	52
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>68</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>70</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Problematização do tema

As desigualdades raciais e as discriminações de gênero têm marcado a nossa sociedade em várias esferas da vida social. Os espaços ocupados pela população feminina negra brasileira foram traçados sob um cenário de exclusão social, que perpassam desde o âmago do mercado de trabalho ao protagonismo da novela das nove. Embora esse cenário não se constitua em novidade, o debate voltado para o reconhecimento da promoção de ações afirmativas de igualdade racial e de gênero é compreendido como algo novo.

As ações afirmativas nos últimos anos tem se tornado um assunto muito mais presente nas agendas do governo. O debate antes traçado dentro dos movimentos sociais e dos espaços acadêmicos passou a ganhar muito mais força e adeptos com o passar dos anos, possibilitando desta forma que as desigualdades sociais se tornassem um tema muito mais público e instigado em nosso país. As ações afirmativas de educação superior adotadas durante os Governos Lula favoreceram a inserção da população negra e de baixa renda no ensino superior brasileiro. A partir de 2004, as políticas de ações afirmativas, tanto no setor público por meio das cotas, quanto do setor privado por meio das bolsas de estudo, passaram a modificar o perfil étnico-racial do aluno do ensino superior brasileiro. E embora, as ações afirmativas voltadas para este eixo necessitem ainda de melhorias, é inegável que na última década uma série de avanços no campo educacional possibilitou uma reestruturação na participação da população negra nos espaços de ensino, tornando-o assim bem mais expressivo.

As desigualdades tanto racial quanto de gênero são compreendidas como instrumentos de exclusão social que anulam, segregam e oprimem as mulheres e seus efeitos são vistos constantemente, como por exemplo, na condição de ocupação da mulher negra no mercado de trabalho. Por esta razão, o presente trabalho buscou demonstrar de que forma as mudanças propostas no ensino superior por meio da adoção de políticas públicas refletiram no mercado de trabalho. Se as mulheres negras que frequentaram o ensino superior entre os anos de 2003 a

2011 obtiveram resultados positivos, como uma maior participação no mercado de trabalho brasileiro.

A abordagem para este estudo foi construída a partir de três capítulos. No primeiro capítulo é tratado o referencial teórico, metodologia indispensável para a uma melhor compreensão das bases do trabalho proposto. Buscou-se trazer ao debate duas categorias de análise: gênero e raça/etnia, como forma de introdução ao cenário posteriormente apresentado por meio de dados estatísticos retirados de plataformas específicas. No segundo capítulo é apresentado um breve histórico sobre a situação da mulher negra brasileira no mercado de trabalho, fazendo um resgate desde a década de 90, período marcado por fortes ondas de desemprego. No terceiro capítulo é feita uma contextualização teórica a respeito das políticas públicas adotadas em nosso país, em especial durante os governos de FHC e Lula. Por ser o governo Lula o período delimitado como o espaço analisado, serão apresentadas as principais políticas públicas educacionais voltadas para o ensino superior criadas durante esse período em favorecimento da população negra e de baixa renda.

Posterior à contextualização, será abordada a forma de como a mulher tem ocupado os espaços de ensino superior em nosso país e como em especial as políticas públicas educacionais beneficiaram a mulher negra em uma maior participação no mercado de trabalho, sendo demonstrada essa inclusão a partir de dados relativos aos Censos Demográficos de 2000 e 2010, da PNAD (1995 a 2011) e do INEP (2003 e 2011). Por fim serão apresentadas as principais conclusões feitas a partir da correlação entre a interpretação teórica e os dados analisados.

## **1.2 Objetivos**

### *1.2.1 Objetivo Geral*

Analisar se a adoção de políticas públicas educacionais direcionadas à entrada da população negra e de baixa renda na entrada ao ensino superior durante os governos Lula foi um canal de favorecimento para a inserção de mulheres negras no mercado de trabalho.

### 1.2.2 *Objetivos Específicos*

Visando atingir o objetivo geral, alguns objetivos específicos são requeridos, entre eles estão:

- Apresentar o referencial teórico que envolve a contextualização histórica de duas categorias fundamentais para a explicação das bases de estudo.
- Verificar as disparidades existentes entre as mulheres no mercado de trabalho brasileiro e como essa dinâmica vem se comportando.
- Acompanhar a implementação das políticas públicas no Brasil, as primeiras adoções tomadas nos governos FHC e as posteriores nos governos Lula.

### 1.3 **Justificativa**

Em 2011, quando passei no vestibular da Universidade Estadual do Maranhão, ingressei em um curso que me trouxe um novo olhar sobre as relações humanas, o curso de ciências sociais. No segundo período deste curso pude cursar duas disciplinas chamadas Questões de gênero e Etnologia Negra, que tratavam sobre o estudo do gênero e da sexualidade e da cultura africana em diversos aspectos. Foi estudando estas duas disciplinas que o meu interesse em tentar compreender as categorias de gênero e raça iniciou-se. No terceiro período deste mesmo curso tive a oportunidade de fazer uma disciplina chamada Introdução à economia, com o professor Nicodemos Costa, na qual eu percebi que minha curiosidade por estudar e compreender as ciências econômicas era muito mais forte do que pelas ciências sociais. Em 2013 fiz o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e fui selecionada para o curso de ciências econômicas na Universidade Federal do Maranhão.

Com a nova aprovação, toda bagagem de experiências acumuladas nos 4 períodos nas ciências sociais, eu trouxe para unir às novas formas de conhecimento que seriam adquiridas ao longo de cinco anos de graduação. Quanto ao interesse de abordar o mercado de trabalho, este surgiu após estudos mais aprofundados na disciplina de Economia do Trabalho, que explanam desde modelos teóricos a estrutura do mercado de trabalho brasileiro. Analisar a entrada da mulher no

mercado de trabalho, em especial a mulher negra, é tratar sobre problemáticas de anulação social que vigoram desde a colonização e que mesmo diante de mudanças de inclusão através de programas de políticas públicas, esta ainda participa de um cenário onde possui as menores vantagens quando comparadas as mulheres brancas.

#### **1.4 Metodologia**

Serão usados como referência para este estudo os dados disponibilizados em plataformas de informações socioeconômicas e de educação sobre o mercado de trabalho brasileiro e instituições de ensino superior público e privado.

A base utilizada para a coleta de informações sobre o mercado de trabalho e educação superior são os microdados dos Censos Demográficos de 2000 e 2010 e do PNAD de 1995 a 2011, que são divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em seu portal ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)) além dos dados do Censo do Ensino Superior de 2003 e 2011, organizados pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep.

A compreensão do contexto histórico sobre o mercado de trabalho, das políticas públicas educacionais e das categorias de gênero e raça são feitas a partir das obras de teóricos da área, como Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, Joan Wallach Scott, Kabengele Munanga e outros.



## 2 CLASSE, GÊNERO E RAÇA/ETNIA: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Como categorias de análise, a raça, classe e gênero são fundamentais para auxiliar na compreensão das bases que estruturam as diversas situações que surgem em meio ao convívio social. Segundo Guimarães (2002), quando os conceitos de raça e gênero são aplicados aos estudos que envolvem temas como desigualdades socioeconômicas ou pobreza, essas duas categorias têm o efeito virtuoso de revelar aspectos que o conceito de classe não poderia explicitar. Elas apontam certas particularidades na construção social da pobreza que eram antes ignoradas.

Ao propor neste capítulo uma abordagem sobre essas categorias, inicia-se como ponto de partida o questionamento da possibilidade de compreender as desigualdades presentes em nossa sociedade levando em consideração apenas uma dessas variáveis. Para Guimarães (2002), reduzir o debate de qualquer realidade a um único conceito é sempre simplório. Biroli e Miguel (2015, p. 29), afirmam que:

A dissociação dessas variáveis pode levar a análises parciais, mas principalmente a distorções na compreensão da dinâmica de dominação e dos padrões das desigualdades. Uma análise focada nas relações de classe pode deixar de fora o modo como as relações de gênero e o racismo configuram a dominação no capitalismo, posicionando as mulheres e a população não-branca em hierarquias que não estão contidas nas de classe, nem existem de forma independente e paralela a elas. Reduz, com isso, sua capacidade de explicar as formas correntes de dominação e os padrões de desigualdade. Do mesmo modo, uma análise das relações de gênero que não problematize o modo como as desigualdades de classe e de raça conformam o gênero, posicionando diferentemente as mulheres nas relações de poder e estabelecendo hierarquias entre elas, pode colaborar para suspender a validade de experiências e interesses de muitas mulheres. Seu potencial analítico assim como seu potencial transformador são, portanto, reduzidos.

Saffioti (1992) por sua vez, corrobora ao afirmar que não é possível separar sexo, da classe ou de raça e tão pouco isolar cada uma destas categorias, pois são elementos que historicamente se fundiram, desta forma precisam ser analisadas sob

uma perspectiva de indivisibilidades, tendo em vista a ligação patriarcado-racismo-capitalismo<sup>1</sup>.

Para Thompson, a classe é compreendida com o fenômeno histórico:

Não vejo a classe como uma estrutura, nem como uma categoria, mas como algo que de fato acontece nas relações humanas. Mais do que isso, a noção de classe contém a noção de relação histórica. (...) Essa relação vem sempre corporificada em pessoas reais e num contexto concreto (1987, p. 9,10).

E um dos aspectos que devem ser mencionados ao se discutir gênero e raça/etnia é que, além dessas categorias se expressarem nas relações sociais como construções sociais que operam na realidade, estas também se manifestam nas relações de poder, já que tratam de analisar as diferenças e refletir sobre as questões do outro (GUIRALDELLI, 2006).

O poder se exerce em várias direções, podendo dividir os termos de cada oposição, ou seja, os sujeitos se constituem não somente como homens ou mulheres, mas homens e mulheres de diferentes raças, classes, religiões, idades (MENEGHEL et al., 2005).

Essas relações, por sua vez, geram desigualdades e fazem com que os sujeitos tenham mais poder sobre os outros, maior importância, maiores oportunidades, reconhecimento e valor entre os demais. Enquanto relação de poder, explica Souza-Lobo (1991, p. 188) conforme citado por Santos (2015, p. 119), a dominação de gênero é tão inexplicável em sua origem biológica quanto a dominação racial. As teorias raciais se preocupam em fundamentá-la a partir da biologia, o mesmo que fizeram aqueles que tentaram construir uma explicação natural para a dominação dos homens na sociedade.

---

<sup>1</sup> A gênese do patriarcado é descrita por Saffioti como um fenômeno social, a autora sustenta em sua obra que nas sociedades primitivas a mulher era tida como figura central, vista como uma espécie mágica, poderosa, quase divina por ter a capacidade de gerar filhos e ainda produzir internamente o leite para alimentá-lo. No entanto, com a criação de animais e a expansão de propriedades, tornou-se necessário para os homens da época aumentar a quantidade de filhos, pois perceberam que quanto mais filhos um homem tivesse, maior seria o número de braços para ajudá-lo na produção e cultivo da terra, o que permitia assim maior acumulação. Além do mais, os homens passam a compreender que também são figuras essenciais na reprodução da espécie diante da observação de certos acasalamentos de animais. Dessa forma, a mulher perde sua posição de figura mágica e respeitada e passa a ser dominada e explorada pelos homens (2004, p. 120,121). Dessarte, Saffioti orienta de que o patriarcado como o racismo, são formas históricas existentes para legitimar a discriminação entre os povos em combinação com os propósitos do capitalismo, onde tal ligação corresponde às relações de dominação e exploração.

Mendes (2013), afirma que, existe assim uma impositiva convergência (alimentada por mecanismos de controle ideológico) nas questões que envolvem raça e gênero, que estruturam e determinam a posição hierárquica desigual e o lugar das mulheres em relação aos homens, dos negros em relação aos brancos e de mulheres e homens negros em relação aos homens brancos. As relações raciais, as relações sociais, sob tal ponto de vista são carregadas de significados simbólicos.

Vale ressaltar que, ao debater a problemática étnico-racial e de gênero, compreendida nas dinamicidades das relações sociais, estamos transcorrendo a história das relações sociais, das mentalidades e da subjetividade humana (GUIRALDELLI, 2006). Assim, ao tratar sobre a categoria gênero, estamos também nos referindo a uma variação segundo a raça, a cor, a idade, o status social. O gênero é relacional e deve ser compreendido através das transformações entre as relações sociais.

A categoria gênero é um termo originário da segunda onda do movimento feminista<sup>2</sup> americano, que expandiu no fim da década de sessenta. O objetivo do uso do termo era o de enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, indicando assim uma rejeição quanto a ideia de concepção biológica como princípio explicativo para os diferentes comportamentos entre homens e mulheres (SCOTT, 1990). O gênero põe em evidência que são os aspectos sociais e culturais e não um fator biológico que explicam as diferenças entre os seres humanos.

O uso da categoria gênero, durante a segunda onda do movimento feminista, objetivava reforçar o distanciamento em relação ao determinismo biológico que justificava as diferenças de comportamentos entre as mulheres e os homens pelo sexo. (...) Segundo a interpretação biologizante, mulheres e homens tinham funções sociais, representações simbólicas e comportamentos diferentes por serem anatomicamente diferentes (MORGANTE, 2014, p. 281).

Enfatizar o conceito de gênero sob um caráter fundamentalmente sociocultural é demonstrar que aquilo que se fala ou se pensa sobre o que seja masculino ou feminino, não são definidos propriamente por características biológicas

---

<sup>2</sup> O feminismo foi constituído como um movimento social no final do século XIX, este foi composto através das chamadas ondas feministas. A primeira ocorreu no final do século XIX, a segunda no final dos anos 60 e a terceira na década de 90. A primeira onda ficou conhecida como sufrágio universal e teve por grito reivindicador a garantia por direitos iguais, sendo eles direitos políticos, como o de votar e de ser eleita e os direitos sociais, como o de estudo, trabalho remunerado e etc.

e sim pela forma como são representadas ou valorizadas em uma determinada sociedade (SCOTT, 1990).

O masculino e o feminino são criações culturais e, como tal, são comportamentos apreendidos através do processo de socialização que condiciona diferentemente os sexos para cumprirem funções sociais específicas e diversas. Essa aprendizagem é um processo social. Aprendemos a ser homens e mulheres e a aceitar como naturais as relações de poder entre os sexos. (ALVES; PITANGUY, 1991, p. 55).

Segundo Louro (1995), deve-se compreender o conceito de gênero sob o prisma social, já que é nele que se constroem e se reproduzem as relações desiguais entre os sujeitos. Ridgeway e Smith-Lovin (1999), conforme citado por Figueiredo Santos (2008), explicam que o gênero é um sistema de práticas sociais, que definem e constituem as pessoas como diferentes, organizando as relações de desigualdade baseadas em tais diferenças.

Assim, o gênero seria usado para refletir as relações sociais que envolvem homens e mulheres, relações historicamente determinadas e expressas pelos diferentes discursos sociais sobre a diferença sexual (GROSSI, 1998).

Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem (LOURO, 1995, p. 23).

Desta forma, como Nader (2002) explica, o conceito de gênero implica uma ideia de pluralidade, ou seja, cada sociedade, grupo étnico, classe social e geração têm sua concepção de homem e de mulher e essa concepção dentro de uma mesma sociedade, grupo e de uma classe social é diversificada e se transforma em cada período histórico.

No entanto, essa característica fundamentalmente social e relacional do conceito não deve ser pensada como se referindo à construção de papéis masculinos e femininos.

Papéis sociais são estabelecidos basicamente por padrões ou regras arbitrárias que uma determinada sociedade estabelece para seus membros e que definem seus modos de se relacionar, de se comportar, de se vestir e etc. (LOURO, 1995). Os papéis começam a ser estabelecidos desde que o(a) bebê está na barriga da mãe, primeiramente identifica-se o sexo da criança: feminino e masculino, a partir desse momento a família, segundo as expectativas, começa a preparar o enxoval. Dessa forma, cor de rosa para as meninas e azul para os meninos, com a identificação do sexo, as mensagens sobre o que a sociedade espera desta criança começam a ser transmitidas (CABRAL e DIAZ, 1998).

Em nossa sociedade, o papel social no qual as mulheres foram inseridas configura-se a partir de uma base patriarcal, em que seus costumes, valores e normas são orientados por uma conduta masculina pré-definida, onde as mulheres eram educadas para o espaço privado, ou seja, para cuidar da família, dos afazeres do lar, ser gentil, submissa, dependente do seu marido e etc. O homem, ao contrário, era educado para o espaço público, para ser o provedor, independente, racional e agressivo.

Definir homens e mulheres como sujeitos dotados de atributos que os diferenciem sexualmente, significa nomeá-los segundo as marcas distintas da cultura e com todas as possíveis consequências que isso produz: atribuições de direitos e deveres, privilégios ou desvantagens (LOURO, 2004).

A cor dos olhos ou dos cabelos, o formato dos olhos, do nariz ou da boca; a presença da vagina ou do pênis; o tamanho das mãos; a redondeza das ancas e dos seios são, sempre, significados culturalmente e é assim que se tornam (ou não) marcas de raça, de gênero, de etnia, até mesmo de classe e de nacionalidade. Podem valer mais ou menos (LOURO, 2004, p. 75).

Essas diferenciações entre homens e mulheres tornam-se visíveis em diversas áreas, sejam elas nas esferas culturais, sociais, econômicas, sexuais e políticas. No entanto, através das redes de mudanças sociais que geram uma reestruturação dos sujeitos dentro da sociedade, esses moldes sociais passaram ser transformados e os cenários reorganizados e reocupados pelas mulheres. Contudo, deve-se analisar e repensar constantemente sobre essa realidade social, pois as transformações estão sendo processadas, ainda assim no que diz respeito ao conjunto das relações humanas, essas ainda mantêm a estrutura dominante-dominado, opressor-oprimido (GUIRALDELLI, 2008).

No que diz respeito à questão étnico-racial, se faz necessário destacar a priori, que o conceito de raça já teve vários significados ao longo da história (MUNANGA, 2004) e segundo Nunes (2010) várias pesquisas históricas foram realizadas no sentido de não só saber a data em que a palavra surgiu, mas sua contextualização e utilização<sup>3</sup>.

Para Nunes (2010, p. 34) a “raça é um conceito que tem sido questionado por diversos pesquisadores de diversas áreas, há décadas. De fato não é possível delimitar grupos humanos marcados por diferenças biológicas a ponto de configurar raças”. Queiroz (2001) afirma que a raça vai além de interpretar os indivíduos a partir de diferenças físicas, esta é percebida como um critério construído para demarcar fronteiras, marcar limites e estabelecer distinções e privilégios entre os grupos no meio social. Guimarães (1999, p. 48), por sua vez descreve que a raça pode ser compreendida como um “conceito taxionômico fartamente utilizado pelas pessoas no mundo real com propósitos e consequências diversos”. Para Cashmore (2000, p. 421) “raça é um significante mutável que significa diferentes coisas para diferentes pessoas em diferentes lugares da história e desafia as explicações definitivas fora de contextos específicos”.

Cor da pele, traços físicos, não podem ser utilizados como uma espécie de marcador genético para dar ao termo raça um caráter científico. Estudos genéticos demonstraram que o genótipo não corresponde a um único fenótipo.

Os avanços da genética molecular (...) e do genoma humano permitiram um exame detalhado da correlação entre a variação genômica, a ancestralidade biogeográfica e a aparência física das pessoas, mostrando como os rótulos antes usados para distinguir raças não tem significado biológico. É fácil distinguir fenotipicamente um europeu de um africano ou de asiático, mas tal facilidade desaparece completamente quando procuramos evidências dessas diferenças raciais nos respectivos genomas (PENA, 2008, p. 19).

O genoma humano é formado por 25 mil genes, as diferenças mais aparentes entre os seres humanos como cor de pele, textura dos cabelos e formato do rosto

---

<sup>3</sup>O conceito de raça originou-se a partir de uma fundamentação biológica, dentro do paradigma de raça inferior e superior, realizada através de estudos de vários cientistas a partir do século XVI. No século XX, o conceito de raça passou a ser questionado através de estudos sobre genética humana. Pesquisadores de várias áreas partilharam o consenso de que a divisão dos seres humanos em raças não possuía consistência científica. Após a Segunda Guerra Mundial, a UNESCO publicou a Statement on Race, que rejeitava qualquer significado científico para o conceito de raça. Entre alguns cientistas sociais, o termo raça ainda é utilizado. A justificativa para o uso repousa na ideia de que o termo é um importante constructo social, que determina identidades, acesso a determinados recursos e a valorização da sociedade.

são determinados por um grupo insignificante de genes. As diferenças que se estabelecem entre um negro africano e um branco nórdico compreendem apenas 0,005% do genoma humano (SANTOS et al., 2010).

Apesar dos avanços entre os estudos científicos, inúmeras pesquisas continuaram sendo realizadas sob a ideia biológica de raça, levando-se em consideração o grande número de artigos verificados que se mostraram ainda próximos deste conceito. Há pesquisadores no entanto, que recusaram qualquer conceito de raça, uma vez que estudos comprovaram que biologicamente esta não existe. É importante ressaltar, que apesar dessa polarização entre os estudiosos, todos apresentam como finalidade para tais justificativas o combate ao racismo.

Segundo Nunes (2010), embora o termo raça seja encontrado nos registros históricos desde o século XVII, o termo racismo é considerado recente, data das décadas de 1920/1930 com o crescimento da onda do antissemitismo na Alemanha. No entanto, a autora afirma que a ausência do termo não significa a ausência de tal fenômeno. O racismo seria resultante de teorias que remetem à Antiguidade Clássica, fundamentada por ideias oriundas de Aristóteles e Platão<sup>4</sup>. Também no Império Greco-Romano, havia uma crença na superioridade de alguns grupos. Esses primeiros indícios de racismo foram denominados de protorracismo. O termo fazia referência aos chamados sentimentos racistas e foi descoberto pelo egyptólogo Jean Yoyotte<sup>5</sup>.

No Brasil, o aprofundamento das teorias raciais aconteceu no contexto da abolição da escravatura, em 1888. O nosso país, vivenciou quase quatro séculos de escravidão e foi o último país da América Latina a aboli-la e diante de tal acontecimento não foi promovida nenhuma política de inserção dos ex-escravos no mercado de trabalho, não foram previstos projetos de incorporação dessa mão de obra, o que contribuiu para o aumento do desemprego, envolvendo a população negra em um acelerado processo de urbanização e formas precárias de relações de trabalho.

---

<sup>4</sup> Aristóteles, quando escreve sobre a condição do escavo na Polis em sua obra *Polítikon*, faz referência a cor da pele. Com base em princípios naturais, havia homens que deste o primeiro instante de vida estariam predestinados por natureza a serem escravizados e a obedecer e outros a liberdade e ao comando. Platão por sua vez, ao tratar sobre homens valentes e melhores da época, afirma que estes teriam acesso a certas honrarias e recompensas, enquanto outros estariam permanentemente submetidos a ordens de superiores.

<sup>5</sup> Ver Poliakov, Delacampagne e Girard, 1977.

Foi nesse contexto abolicionista que as teorias raciais importadas da Europa foram aprofundadas. Cientistas naturalistas como Gobineau (1853) baseando-se na teoria Darwiniana, acreditava que existiria entre as raças a mesma distância percebida entre as espécies. O cruzamento racial era condenado, interpretado como um fator degenerativo e de desequilíbrio da espécie humana, além de ser um potencial fator ao fracasso na construção de uma nação. O Estado brasileiro passa então a auxiliar a imigração europeia para o trabalho nas lavouras de café, a ideia por trás de tal ação era a de promover o branqueamento da população. O branqueamento, segundo Schwarcz (1993), seria feito através de um processo acelerado de cruzamento entre as raças, que levaria com decorrer do tempo ao aumento da população branca, acabando assim com a raça miscigenada.

A miscigenação, era interpretada como algo ruim “um tipo indefinido, híbrido, deficiente em energia física e mental”, uma população “viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia” (AGASSIZ 1868, p. 71; RAEDERS 1988, p. 96 apud SCHWARCZ 1993, p. 17). Essa forma de enxergar a população brasileira é oriunda de teóricos europeus e norte-americanos, que em suas viagens ao Brasil encontram um povo mestiço e afirmaram em suas teses que miscigenação levaria à ruína de qualquer país.

No Brasil, enquanto a primeira constituição declarava o direito à cidadania, escolas de medicina e de direito, propagavam os fundamentos de uma ciência evolutiva e determinista que negava igualdade entre os homens. Estudiosos como Sílvio Romero (1888), da Faculdade de Direito de Recife, acreditava que os negros eram seres inferiores e que a melhor solução era sim o branqueamento. Nina Rodrigues (1894) da Faculdade de Medicina da Bahia, propôs a criação de dois códigos penais, um para a população branca e outra para os negros. Para o autor, as raças carregavam diferenças ontológicas fundamentais. O médico Renato Khel, defendia a eugenia e a esterilização de mestiços como forma de aprimorar a raça. Essas e outras teorias legitimavam, com o aval da ciência, diferenças que não eram interpretadas como naturais, mas políticas e sociais. Segundo Hasenbalg (1996), toda essa idealização de branquear a população brasileira ainda hoje repercute em nosso cotidiano, alimentando a discriminação racial demonstrada através de falas, atitudes e posturas que traduzem muito bem a ideia de superioridade vinculada às características do que é branco e os estereótipos negativos aos que são negros e mestiços.



Guimarães (2002, p. 50), alerta sobre a dificuldade de abandonar a utilização do termo raça, pois acredita que esta não é apenas uma categoria política necessária para organizar a resistência do racismo em nosso país, mas também uma categoria analítica indispensável: “a única que revela que as discriminações e desigualdades que a noção de “cor” enseja, são efetivamente raciais e não apenas de classe”. O autor ainda salienta que negar a raça é como negar o racismo como fenômeno social, que está entrelaçado nas relações sociais e presente no Brasil. Pode-se considerar assim, que mesmo não havendo uma explicação científica para o conceito de raça, esta não pode ser negada na sua existência nominal, diante da sua eficácia no mundo social.

Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão (MUNANGA, 2004, p. 22,23).

Em decorrência da necessidade de ainda se utilizar o conceito de raça diante de sua eficiência em um cenário social segregacionista, alguns estudiosos passaram a empregar o termo etnia como forma de reconhecer o racismo e como conceito habitualmente usado para distinguir uma população ou um grupo social oriundos de um ambiente comum e que compartilham histórias, linguagens, valores, cultura e etc. (GUIRALDELLI, 2006). Segundo Mendes (2013, p. 31), etnia “para o grego significa *ethnos*, povo, e a variável coletiva da etnia é etnicidade (sentimento de pertença a um grupo étnico), para os gregos da pólis, etnia estava ligada a ideia de estrangeiro, gentio (originário do adjetivo *ethnikos*)”. Para Munanga (2004, p. 28,29) “uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território”.

Estudiosos confirmam que os africanos foram retirados de seus grupos e colocados na condição de escravos, como se estes não tivessem nenhuma origem,

direito ou deveres nacionais. Conta a tradição, que havia um ritual em Benin<sup>6</sup> que antecedia o trajeto dos negros do mercado até o porto de embarcação. Relata-se que os negros aprisionados e que posteriormente seriam vendidos como escravos eram obrigados a dar voltas em torno de um baobá (os homens davam nove e as mulheres sete) denominado de: árvore do esquecimento. Essas voltas que os negros davam representavam um momento de perda. Os negros deveriam se esquecer de suas terras, de sua origem, de sua história, de sua identidade cultural.

A negação quanto a origem dos negros por parte dos colonizadores foi um processo que teve por objetivo impor que estes pertenciam a um grupo superior ao deles e que qualquer um que partilhasse de algum elo consanguíneo ou cultural com os negros era considerado ífero, tanto do ponto de vista religioso, como biológico e social.

A etnia, compreendida como um termo identitário, tem o poder de resgatar a cultura africana. E mesmo que os negros não tenham trazido nenhum tipo de pertence para uma nação diferente da sua, estes mantiveram suas lembranças e ensinamentos adquiridos em seu berço materno.

Na construção de nossa sociedade, coube aos negros escravizados a participação nos trabalhos mais duros e desgastantes e mesmo após a abolição da escravidão, já livres, foram acometidos diariamente por injustiças.

Sob uma perspectiva histórico-social, a população negra permanentemente se mantém sob um cenário de luta na busca por direitos iguais e pelo fim do preconceito, uma vez que de tempos em tempos se faz necessário quebrar ideologias que insistem em manter-se presente nos espaços de poder das classes dominantes. E partindo do princípio de que vivemos em uma sociedade e que esta divide-se em grupos, corroboro com Guimarães (2008, p.68) quando diz:

(...) classe, enquanto comunidade, está sempre em processo de formação ou dissolução, ela nunca é permanente, porque, para criar essa comunidade, precisa-se criar um discurso de origem ou um discurso de destino. Ou seja, construir uma comunidade de destino ou a comunidade de origem exige tempo, história, política – não é algo que se faça automaticamente.

---

<sup>6</sup> Conhecida como Costa dos Escravos, o litoral de Benin foi um local ativo de comércio de escravos em 1472.

Assim, como qualquer outro conceito, raça está sujeito a mudanças constantes. O termo raça mesmo na modernidade é revisitado frequentemente, pois se trata de uma construção social, um marcador de diferença, uma representação tão poderosa e tão verdadeira como são as relações sociais (SCHWARCZ, 2006).

### 3 A MULHER NEGRA NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO

O mercado de trabalho tem passado por constantes transformações, com o passar dos anos novas formas de organização e de reestruturação tem surgido sob a influência e impactos da globalização, desencadeando novos desafios sociais, principalmente no que diz respeito aos processos de inclusão de grupos vulneráveis ao longo da história, como por exemplo, dos negros.

O Brasil é o país com a segunda maior população negra do mundo (GENTILI et al., 2012), tendo um contingente de mais de 96 milhões de negros (pretos e pardos auto declarados) segundo as estatísticas do Censo Demográfico de 2010. No entanto, tal proporção não é verificada neste mesmo ritmo no mercado de trabalho, principalmente quando se trata da mulher negra brasileira. A inserção destas mulheres no mercado de trabalho foi traçada sob um cenário de desvantagens, ainda que a sua participação na força de trabalho tenha sido mais intensa que das mulheres brancas.

Há décadas, a situação da mulher negra na sociedade brasileira vem sendo apontada como aquela com os maiores índices de precariedade no mercado de trabalho (BENTO, 1995; OLIVEIRA 2007). Pensando de forma particular, a situação da mulher negra e na forma como o sexismo e o racismo se estruturam, pertencer ao gênero masculino ou feminino, ser negro ou branco faz muita diferença, principalmente no mercado de trabalho, já que simultaneamente a mulher negra é vítima de dupla discriminação, a de raça e de gênero (MENDES, 2005).

Essa discriminação é traduzida na forma desigual de acesso ao emprego, às posições de ocupação, nas atividades desenvolvidas e nas diferenças de salários. Estudos sobre as diferenças salariais entre a população branca e negra utilizando como forma de comparação a remuneração entre os homens e mulheres, demonstram que as mulheres negras são as que mais sofrem com as diferenças de remuneração. No fim da década de 90, estudos como o de Soares (2000) relataram que os rendimentos das mulheres negras chegavam a ser até 60% inferiores aos rendimentos dos homens negros e dos homens e mulheres brancas. Pesquisas atuais apontam que um homem negro ganha 40% a mais que uma mulher negra, em comparação a uma mulher branca, essa diferença aumenta chegando a 70% (SANTOS et al., 2017). Esse nível de renda afeta diretamente no acesso a uma vida digna e de qualidade na medida em que a remuneração das trabalhadoras negras

não é elevada em um patamar significativo, que lhe proporcione a diminuição das desigualdades sociais.

Assim, gênero e raça são padrões que produzem um contínuo modelo de segregação e de diferenças salariais. As mulheres negras são aquelas que mais precocemente ingressam no mercado de trabalho e a que mais tempo permanece, são as que mais investem na escolarização e a que menos obtêm retorno ao acúmulo de sua qualificação, além de ser a mais atingida pelas taxas de desemprego (BENTO, 1995; OLIVEIRA, 2007).

No Brasil, isso ocorreu especialmente a partir dos anos 90, exacerbando um dos aspectos mais nefastos da desigualdade de tratamento no mercado de trabalho: as mulheres e a população negra sofreram com mais intensidade os efeitos das crises e de mudanças ocorridas nesses anos de intensa transformação da base técnica e da organização do trabalho. Não se conhecem dados que permitam dizer que a situação tenha sido diferente em algum ponto do passado. O que se sabe é que, desde o ano para o qual existem informações, as taxas de desemprego têm sido sempre mais elevadas para as mulheres do que para os homens e maiores entre os negros do que entre os brancos (MARQUES; SANCHES, 2010, p. 60).

Mesmo que os índices da década 2000 tenham demonstrado que as taxas de participação da população negra com 16 anos ou mais no mercado de trabalho tenham sido superiores em relação as mulheres brancas, verifica-se, porém, uma contínua manutenção de diferenças entre estes dois grupos, isso porque as relações cotidianas mostram que a discriminação racial é recorrente, apesar de silenciada e vista ainda como um tabu (RIBEIRO, 2006; CARNEIRO, 2003). A seguir é possível conferir a narrativa de uma entrevista feita por Ataíde (2013, p. 8) que ilustra como o mercado de trabalho ainda é racista, preconceituoso e discriminatório com as mulheres negras:

No mercado de trabalho se escolhe primeiro o homem branco, a mulher branca o homem negro e depois a mulher negra. As mulheres em geral já sofrem preconceito e discriminação no mercado de trabalho e a mulher negra por sua vez é a mais prejudicada, pois elas não tiveram as oportunidades da mulher branca. (L).

O mercado ainda, infelizmente discrimina e é preconceituoso com as mulheres negras e obesas. Tenho hoje observado no nosso cotidiano que sempre teve esta situação. Sempre que vou a algumas entrevistas de emprego vejo esta situação bem clara e nítida. Não só com as desigualdades raciais, mas a sua estética e obesidade (B).

As mulheres negras têm menos oportunidade que as brancas por causa da cor da pele. Somos discriminadas ao procurar uma vaga no mercado de trabalho, pois dão preferência as peles claras, cabelos lisos, mesmo que

tenhamos uma melhor qualificação, as brancas ocupam vagas por causa da sua aparência (R).

O mercado de trabalho ainda é discriminatório e preconceituoso em relação a mulher negra. Quase não se vê mulheres negras atendendo na recepção de uma empresa. E na maioria das vezes quando tem, é preciso que a mulher se sujeite a se "esbranquiçar", muitas vezes alisando os cabelos para parecer menos negra, estar mais aceitável ainda que com a pele negra. Eu mesma já tentei trabalhar como recepcionista e nunca passei em nenhuma entrevista, e sempre senti que era pelo fato de ser negra. Agora nas vagas que eram de telemarketing eu sempre passei, pois assim a gente não aparece para o público (J).

Existe um estereótipo, e a mulher negra não se enquadra nas características exigidas, a mídia sempre mostrou a mulher negra em posições de faxineira, empregada domestica, ou em qualquer função que não seja percebida e as pessoas leigas não costumam questionar, e o Brasil é um país muito racista, por mais que as pessoas digam que não podemos perceber a todo momento em suas falas (T).

Costa e Ferreira (2006), afirmam que as manifestações racistas no mercado de trabalho ocorreriam muitas vezes em anúncios de emprego solicitando pessoas de boa aparência (leia-se branca e jovem), omitidas atualmente por lei, mas que podem aparecer de forma oculta nos processos seletivos. Relatos informais de pessoas negras dão conta das barreiras que são veladas, porém encontradas nas etapas de seleção de empresas, como o pedido de que fotos sejam anexadas ao currículo dos candidatos ou nos quais os candidatos negros são desclassificados após a primeira entrevista pessoal, apesar de, até então, estarem bem colocados no processo seletivo.

Diariamente a nossa sociedade não demonstra ter se polarizado racialmente entre brancos e negros, pois de forma rara assume-se dizer expressões relacionadas diretamente à raça de maneira direta, utilizam-se termos como "aquele moreninho" para amenizar expressões aos negros. No entanto, bordões pejorativos relacionados a população negra são normalmente utilizadas, como por exemplo "serviço de preto" usado para indicar serviços que são feitos de forma inadequada.

As desigualdades de raça e gênero no mercado de trabalho possuem várias dimensões, entre elas está o acesso diferenciado as ocupações devido a cor da pele ou ao sexo da pessoa. Este diferencial na inserção de ocupação entre os grupos constitui a segregação ocupacional, que fazem com que homens e mulheres concentrem-se em diferentes tipos e desiguais de ocupação. Segundo Oliveira e Miranda-Ribeiro (1998, p. 2688), a segregação no mercado de trabalho gera consequências, como:

Entre grupos socialmente desiguais, separá-los e atribuir-lhes diferentes funções facilita tratá-los desigualmente. Nas sociedades contemporâneas, nas quais as ocupações dos indivíduos os localizam no sistema social de renda e status, segregá-los em diferentes ocupações contribui para menores remunerações e menos poder social para as minorias, no caso, mulheres e não-brancos. Neste sentido, a segregação persiste porque beneficia uma parcela de indivíduos; os beneficiários da desigualdade teriam um incentivo para preservá-la, mesmo que de maneira inconsciente, se utilizando das suas vantagens no mercado de trabalho.

Estudos de Silva e Lima (1992) demonstraram que em determinadas funções nas quais eram exigidos determinados atributos estéticos como naqueles de recepção e secretariado, as mulheres brancas e amarelas estavam representadas de quatro a cinco vezes mais do que as mulheres negras. Nas ocupações técnicas científicas, artísticas e nas administrativas, as mulheres negras apresentam também baixas taxas de participação. Essas ocupações cujos salários são mais elevados e que implicam em atividades consideradas nobres acabam sendo destinadas de preferência aos homens brancos e mesmo quando são preenchidas por mulheres, são reservadas para as brancas e amarelas.

O lugar da mulher negra no mercado de trabalho está vinculado àquelas ocupações de menor qualidade, status e remunerações, como por exemplo, nos cargos de recursos humanos, na realização de atividades manuais e nos serviços domésticos. Nessa mesma pesquisa, Silva e Lima (1992) demonstraram que nos serviços domésticos, as mulheres negras representavam quase três vezes mais do que as mulheres brancas (32,5% contra 12,7%) e em atividades como a de copeira e lavadeira/passadeira o percentual de participação das mulheres negras era o dobro das mulheres brancas (16% contra 7,6%). Em 2009, segundo o PNAD, as desigualdades entre o serviço doméstico, agora formalizado se manteve assim:

A porcentagem relativa de homens e mulheres no trabalho doméstico remunerado em relação ao universo total de ocupados manteve-se estável no Brasil. O contingente de mulheres dedicadas ao trabalho doméstico remunerado, 17,1%, em 2009, permanece expressivamente superior ao total de homens: 1,0% no mesmo ano. As desigualdades raciais também se mantiveram inalteradas: em 2009, 12,6% das mulheres brancas ocupadas eram trabalhadoras domésticas, enquanto 21,8% das mulheres negras desempenhavam a mesma função.

No último Censo Demográfico (2010), o IBGE relatou que as mulheres negras desenvolveram em sua grande maioria os serviços domésticos e que é dessa

ocupação que vem o principal meio de sustento e manutenção de suas famílias, principalmente daquelas que elas são chefes. Esses serviços domésticos são marcados por uma estrutura ocupacional definida pela cor, por baixos rendimentos e pela baixa escolaridade.

Esse panorama de como a mulher negra é contextualizada no mercado de trabalho brasileiro releva que sócio-históricamente as desigualdades afetam de forma singular a sua vida profissional. As mulheres negras e o mercado de trabalho fazem parte de um cenário conduzido por um caminho moldado pela estratificação social, pelas questões raciais e de gênero. Assim, se faz importante o questionamento contínuo dos mecanismos de seleção no mercado de trabalho, como a questão da boa aparência, que sustentam as desigualdades para com uns e privilégios para outros (OLIVEIRA, 2007).

Como afirma Mendes (2005, p. 55), “o mundo do trabalho é umas das áreas da vida social de suma importância para construção da autonomia, constituição da identidade pessoal e elevação da autoestima”. A presença das mulheres nesse mundo é capaz de quebrar barreiras de desigualdades que afetam o espaço doméstico, que estabelecem estigmas e preconceitos. E uma vez que foram instalados, esses mecanismos de discriminação ou contribuem para a não inserção da mulher no mercado de trabalho ou colaboram para sua inserção precarizada.

E para que esse modo de operacionalização do mercado de trabalho seja superado, é necessário que haja promoção de investimentos em leis de proteção à mulher e a criminalização da discriminação, de ações afirmativas, além do investimento maciço na educação.



## 4 RELAÇÕES DE GÊNERO E PROCESSO DE TRABALHO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

### 4.1 O que é uma ação afirmativa?

Antes de começar a abordar sobre as propostas de uso de ações afirmativas de educação superior como forma de ingresso no mercado de trabalho pelos governos Lula, trarei uma breve explicação sobre o que seria uma ação afirmativa. Antes, é necessário esclarecer que ações afirmativas e políticas de promoção da igualdade racial embora tenham uma relação mutual, estas duas definições não são sinônimos.

Segundo as pesquisadoras Luciana de Barros Jaccoud e Nathalie Beghin (2002), há pelos menos três tipos de políticas ou ações de combate ao racismo e as desigualdades raciais, que são: a) ações repressivas; b) ações valorizativas e c) ações afirmativas.

As ações afirmativas e as políticas repressivas são entendidas como aquelas que se orientam contra comportamento e conduta. As políticas repressivas visam combater o ato discriminatório utilizando a legislação criminal existente. Percebe-se que as ações afirmativas procuram combater a discriminação indireta, isto é, aquela discriminação que não se manifesta explicitamente por atos discriminatórios e sim por meio de formas veladas de comportamento cujo resultado provoca a exclusão de caráter racial. As ações afirmativas tem assim a finalidade não de combater ao ato discriminatório e sim o combate ao resultado da discriminação, ou seja, o combate ao processo de alijamento de grupos raciais dos espaços valorizados da vida social. As políticas de ações afirmativas são medidas que buscam garantir a oportunidade de acesso dos grupos discriminados, expandindo sua participação em diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e etc. Elas se caracterizam por serem medidas temporárias e por dispensarem um tratamento diferenciado e favorável com o objetivo de reverter um quadro histórico de discriminação e exclusão. Já as ações valorizativas, são entendidas como aquelas que têm por meta combater estereótipos negativos, que foram construídos historicamente e consolidados na forma de preconceitos e racismo. Essas ações têm por objetivo reconhecer e valorizar a pluralidade étnica que marca a sociedade brasileira e

valorizar a comunidade afro-brasileira, realçando tanto seu papel histórico como sua contribuição contemporânea à construção nacional. Assim, as políticas e as ações valorizativas possuem caráter permanente e não focalizado. Objetivando atingir não somente a população racialmente discriminada – contribuindo para que ela possa reconhecer-se na história e na nação – mas toda a população, permitindo-lhe identificar-se em sua diversidade étnica e cultural. As políticas de informação também serão aqui identificadas com ações valorizativas.

Sendo assim, as ações afirmativas podem ser descritas como políticas públicas e também privadas que buscam garantir que grupos discriminados no passado, no presente ou no futuro tenham acesso a diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e social durante um período limitado.

Gomes (2003), define as ações afirmativas em três momentos. Inicialmente, as ações eram compreendidas como um simples encorajamento por parte do Estado a que as pessoas dotadas de poderes decisórios nas áreas públicas e privadas levassem em consideração nas suas decisões relativas temas sensíveis como o acesso ao mercado de trabalho e educação, fatores como raça, cor, sexo, nacionalidade, que eram até então vistos com pouca importância pela maioria dos representantes políticos e empresariais. O objetivo por trás deste encorajamento diz respeito a concretização do ideal de que tanto as escolas quanto as empresas refletissem em sua composição a representação de cada grupo na sociedade ou no referente mercado de trabalho.

Em um segundo momento, inicia-se um processo de alteração conceitual, as ações afirmativas passam a ser associadas a uma ideia mais ousada de realização da igualdade de oportunidades através da imposição de cotas rígidas de acesso de representantes de minorias a determinados setores do mercado de trabalho e a instituições educacionais.

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas ou privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário criado com a intenção de combater a discriminação racial, de gênero, por deficiência e etc., além de corrigir ou reduzir os efeitos presentes da discriminação efetuada no passado, tendo por objetivo promover a igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Para Bárbara Bergmann (1996, p. 7 apud MOEHLECKE, 2002, p. 199), as ações afirmativas podem ser compreendidas de uma maneira mais ampla:

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas, aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos. Em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

Segundo Contins e Santana (1996), a ação afirmativa pode ser uma preferência especial em relação a membros de um grupo definido por raça, cor, religião, língua ou sexo, com o propósito de assegurar acesso a poder, prestígio, riqueza. O ensejo por trás da ideia é o de permitir que grupos inferiorizados socialmente sejam assegurados ao acesso de determinados bens, sejam eles econômicos ou não.

Para Munanga (2001, p. 31), as ações afirmativas têm por objetivo oferecer aos grupos que são discriminados e excluídos “um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação”. Já para Guimarães (1997, p. 233), as ações afirmativas consistem em “promover privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego, principalmente – a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente”.

Essas várias definições tendem a mostrar que as ações afirmativas podem ser compreendidas como medidas que visam favorecer mulheres, negros, deficientes físicos, idosos, grupos LGBT's, indígenas, ou seja, grupos que são historicamente discriminados socialmente e que possuem barreiras para ter acesso a determinados direitos. Vale ressaltar que essas políticas não são necessariamente políticas de combate a pobreza e sim de minimização de desigualdades e discriminações que atingem os membros deste grupo.

## **4.2 O surgimento das ações afirmativas no Brasil: um breve histórico**

De acordo com Moehlecke (2002), o termo ação afirmativa surgiu nos Estados Unidos, nos anos 60, sob um cenário descrito por reivindicações

democráticas internas, expresso, sobretudo no movimento pela busca por direitos iguais e um dos movimentos mais participativos nessa busca foi o negro.

De forma específica, é neste contexto americano que começam a ser eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país (...). É nesse contexto que se desenvolve a ideia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, para além de garantir leis anti-segregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra (2002, p. 198).

Busca-se, a partir das ações afirmativas uma eliminação das desigualdades raciais entre brancos e negros, sua principal área de atuação a priori são referentes ao mercado de trabalho, posteriormente outras são incluídas, como o acesso ao sistema educacional de ensino básico e ensino superior. De forma específica foram essas ações afirmativas desencadeadas nos Estados Unidos que influenciaram os debates acerca do assunto no Brasil.

Ainda segundo Moehlecke (2002), as políticas públicas brasileiras historicamente se caracterizam por adotar uma perspectiva social, com medidas redistributivas ou assistenciais contra a pobreza baseadas na concepção de igualdade, sejam elas formuladas por políticos de esquerda ou direita. Com o passar dos anos e com o levante de movimentos sociais novas demandas surgiram e questões sobre raça/etnia e gênero começaram a ganhar espaços, ocasionando assim uma maior cobrança e uma postura mais ativa por parte do poder público. No Brasil, estas políticas corresponderam a uma necessidade social que é traçada sob uma perspectiva baseada em questões de discriminação e desigualdades sociais (MUNANGA, 1996).

Conforme Santos (1999, p. 222), foi na década de 1960 que surgiu o primeiro registro da construção da ideia do que seria uma ação afirmativa.

O primeiro registro encontrado da discussão em torno do que hoje poderíamos chamar de ações afirmativas data de 1968, quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor (20%, 15% ou 10%, de acordo com o ramo de atividade e a demanda), como única solução para o problema da discriminação racial no mercado de trabalho.

No entanto tal lei não chegou a ser desenvolvida, somente nos anos 80 ocorreria à primeira formulação de um projeto de lei nesse sentido. O deputado

federal e líder negro Abdias Nascimento levou ao congresso brasileiro propostas de ações afirmativas voltadas para as áreas da educação, trabalho, empresarial, cultural e entre outras. O seu projeto de Lei nº 1.332 foi apresentado na sala de sessões da Câmara dos Deputados no dia 7 de setembro de 1983. A proposta do projeto era o de promover uma espécie de ação compensatória, que determinava mecanismos de compensação para a população negra brasileira após anos de discriminação. Algumas dessas ações eram: bolsas de estudos, reservas de vagas para mulheres e homens negros em seleção de candidatos ao serviço público, incentivos as empresas privadas para eliminar a prática de discriminação racial, introdução sobre a história do africano no Brasil e de sua civilização no sistema de ensino educacional e etc. A proposta de lei pautada por Abdias Nascimento não alcançou êxito, não obteve aprovação no Congresso Nacional. De acordo com Santos (2014), o projeto tramitou na Câmara por aproximadamente cinco anos e dez meses e ao chegar à Mesa Diretora da Câmara dos Deputados em 5 de abril de 1989, foi arquivado conforme pode ser observado no sítio da Câmara dos Deputados.

Em 1984, o governo brasileiro decretou por meio de lei a Serra da Barriga, lugar localizado como o antigo Quilombo dos Palmares, como patrimônio histórico do país. Em 1988, manifestações passam a ganhar novas proporções, mobilizações críticas foram feitas quanto os 100 anos da abolição e à criação da Fundação Cultural Palmares, primeiro órgão federal dedicado à questão racial, ligada ao Ministério da Cultura, a qual teria a função de servir de apoio à ascensão social da população negra.

Apesar de ser uma porta voz do movimento negro brasileiro, o objetivo institucional da Fundação Cultural Palmares era muito limitado, já que não permitia o atendimento a demandas mais amplas quanto às desigualdades raciais. Neste mesmo ano foi promulgada a nova Constituição brasileira, que promoveu em seus textos avanços significativos quanto a questão racial. O racismo foi tratado como crime inafiançável e imprescritível (artigo 5º); foi dada como reconhecida a propriedade definitiva das terras quilombolas (artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias) e a diversidade cultural foi reconhecida como patrimônio a ser preservado e valorizado (artigos 215 e 216). No ano de 1995 foi adotada através da legislação eleitoral a primeira política de cota nacional. Nela foi estabelecida uma percentagem mínima de 30% para a candidatura de mulheres em

todos os partidos políticos. Essa ideia surgiu de uma experiência semelhante e utilizada anteriormente pelo Partido dos Trabalhadores<sup>7</sup> e na Central Única dos Trabalhadores – CUT no início dos anos 90, oriundas de reivindicações do movimento feminista (MOEHLECKE, 2002).

Apesar disso, as reivindicações continuariam e seria apenas nos anos 2000 que os debates sobre as ações afirmativas passariam a ganhar espaços maiores. Um grande antecedente e contribuinte para a expansão dos discursos no início da década de 2000 foi a Marcha Zumbi dos Palmares.

A Marcha Zumbi dos Palmares teve como marco histórico os 300 anos de morte do herói negro, Zumbi dos Palmares. No âmbito do movimento negro, a marcha reiterou que a luta dos negros contra as desigualdades raciais e o racismo fosse discutida amplamente na imprensa (GUIMARÃES, 2003), além de corresponder a um momento de maior aproximação e pressão ao poder público.

A relevância política gerada pela marcha pode ser compreendida sobre algumas perspectivas:

Uma delas é a recepção das lideranças dos movimentos negros pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, no Palácio do Planalto, sede do poder executivo brasileiro. De maneira contundente, as vozes presentes na Marcha renovaram as denúncias do racismo e da discriminação racial, pressionando o governo brasileiro a tomar providências em tempo hábil. Além disso, as altissonantes denúncias foram convertidas em um programa de ação entregue ao chefe de Estado brasileiro: o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, que continha várias propostas de combate ao racismo (SANTOS, 2014, p. 49).

O Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, apresentado ao Governo Federal, trouxe uma série de políticas públicas que favoreceram a população negra, dentre as sugestões estavam:

Incorporar o quesito cor em diversos sistemas de informação; estabelecer incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção da igualdade racial; instalar, no âmbito do Ministério do Trabalho, a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho; regulamentar o artigo da Constituição Federal que prevê a proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei; implementar a Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; conceder bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda, para o acesso e conclusão do primeiro

---

<sup>7</sup> Para maiores detalhes, ver Ação Afirmativa no Partido dos Trabalhadores. Encontrado no endereço eletrônico: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16664>. Acessado em: 08/01/2018.

e segundo grau; desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas (MOEHLECKE, 2002, p. 204, 205).

Outras propostas implementadas pela Marcha Zumbi dos Palmares abrangiam a área da educação. Nesta havia tanto propostas de políticas universalistas como de ações valorizativas e de ações afirmativas:

Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, garantia de boa qualidade; implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras; desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo. Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo grau [atuais ensinos fundamental e médio, respectivamente]; desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta (EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI, 1996, p. 24, 25).

Desta forma, a Marcha Zumbi dos Palmares permitiu um maior alcance quanto a clareza das propostas traçadas pelo movimento negro na esfera educacional e além de outras. A problemática vivenciada por negros brasileiros ficou mais exposta socialmente, tornando o movimento estruturalmente mais forte e mesmo não tendo alcançado um lugar central nos debates no interior do Poder Público, as suas reivindicações encontraram retornos por parte do governo federal (MOEHLECKE, 2000).

#### **4.3 Retrospectivas da utilização de ações afirmativas nos governos FHC**

No que diz respeito às ações tomadas pelos governos FHC (1995-2002), após o levante do movimento negro fortalecido junto da Marcha Zumbi dos Palmares, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso junto dos líderes negros, criou por decreto em de 20 de novembro de 1995 o Grupo de Trabalho Internacional (GTI) para a valorização da população negra. O objetivo do GTI era o de propor

ações integradas de combate ao racismo e à desigualdade racial a partir de políticas públicas específicas e o de inserir de forma definitiva a questão do negro na agenda nacional, ou seja, fazer com que a questão racial em nosso país passasse a ter maior relevância e importância.

O GTI foi uma organização de articulação intragovernamental, composto por oito membros da sociedade civil, ligados ao movimento social negro e um representante para cada ministério (Justiça, Cultura, Educação, Esporte, Planejamento e Orçamento, Relações Exteriores, Saúde e Trabalho), além de um representante da Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (PAULA, 2010). O grupo tinha por responsabilidade estabelecer uma interlocução com os diversos ministérios e entes estatais, com o intuito de promover a igualdade racial por meio da discussão, elaboração e execução de políticas públicas voltadas para a população negra.

No entanto por falta de uma infraestrutura adequada, um corpo técnico insuficiente na resolução de suas funções e por falta de orçamento próprio, o GTI acabou não cumprindo seus objetivos, ficando aquém das possibilidades inicialmente traçadas (SANTOS, 2010).

Além do GTI, outro grupo desenvolvido pelos governos FHC foi o GTEDEO ou Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação do Emprego e Ocupação. O GTEDEO foi criado por meio de um decreto no ano de 1996 e tinha por objetivo definir programas de ações que combatessem a discriminação no espaço de trabalho. Conforme Santos, o surgimento do GTEDEO não foi devido uma consciência social por parte dos representantes políticos brasileiros as causas raciais e sim por outros motivos.

O GTEDEO não surge por boa vontade ou consciência política e solidariedade racial do governo Fernando Henrique Cardoso, mas em virtude das pressões dos movimentos sociais negros pela promoção da igualdade racial. Em 1992, o Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades (CEERT), uma ONG de cunho racial, com sede na capital do Estado de São Paulo, elaborou uma denúncia de não cumprimento, pelo Estado brasileiro, da Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (...) protagonizada pelo Sindicato dos Bancários de Florianópolis e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). O Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdade (CEERT<sup>8</sup>), na qualidade de representante legítimo dos movimentos negros, coagiu o governo

---

<sup>8</sup>CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade) é uma organização não-governamental de São Paulo, que produz conhecimento, desenvolve e executa projetos voltados para a promoção de igualdade de raça e gênero.



brasileiro a tomar as medidas cabíveis. Porém, até a presente data, não tem havido mudanças concretas no que diz respeito à discriminação racial no mercado de trabalho. Os trabalhadores negros continuam recebendo salários inferiores aos dos brancos, mesmo com iguais qualificações técnicas e/ou escolaridade (SANTOS, 2010, p. 92; 2014, p. 53,54).

Estes grupos ocasionaram brechas na agenda governamental, levando de forma gradual uma inserção das questões sobre discriminação racial nas esferas política e social. Em 13 de maio de 1996 temos o lançamento, por meio da Secretaria de Direitos Humanos, do Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), que tinha como finalidade desenvolver ações governamentais que visassem a superação de várias injustiças sociais vividas pela população negra brasileira. Algumas das ações do programa foram:

Inclusão do quesito “cor” em todos e quaisquer sistemas de informações e registro sobre população e bancos de dados públicos; incentivar e apoiar a criação e instalação, a níveis estadual e municipal de Conselhos da Comunidade Negra; apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva; Estimular as secretarias de Segurança Pública dos Estados a realizarem cursos de reciclagem e seminários sobre discriminação racial; aperfeiçoar as normas de combate à discriminação contra a população negra; criar banco de dados sobre a situação dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais da população negra na sociedade brasileira que oriente políticas afirmativas visando à promoção dessa comunidade; promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras; desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; determinar ao IBGE a adoção do critério de se considerar os mulatos, os pardos e os pretos como integrantes do contingente da população negra; estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país, eliminando estereótipos e discriminações; Incentivar ações que contribuam para a preservação da memória e fomento à produção cultural da comunidade negra no Brasil; Formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra (SILVA, 2001, p. 33,34).

Conforme Santos (2003), pela primeira vez na história do nosso país a inserção do tema de políticas de ações afirmativas para a população negra apareceu de forma clara em um documento oficial, apesar de que muitas das ações do PNDH faziam referências as propostas já levantadas pelo Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. Essas mudanças acerca das questões raciais demonstraram como o governo brasileiro passou a assumir as demandas da população negra. Todavia, apesar da utilização destas medidas no combate a superação do racismo, estas ficaram mais em um plano representativo, ganhando

sentido no campo simbólico, vistas apenas como mudanças discursivas ou normativas, sendo bem pouco concretizadas.

Em suma, apenas duas políticas de ações afirmativas direcionadas a população negra foram realmente implementadas pelo governo federal. Sendo mais específico, as aplicações dessas duas ações ocorrem no final da gestão FHC e foram caracterizadas como frágeis e de pouca garantia de obtenção de sucesso em sua aplicação. Sua dinâmica de implementação pautava-se na concessão de bolsas de estudos para cursos preparatórios para o ingresso em concursos públicos e para o vestibular (SANTOS, 2014).

A primeira política de ação afirmativa foi criada em 2002 pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), que por mediação do Instituto Rio Branco assinou um protocolo de cooperação com o Ministério da Ciência e Tecnologia, representado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ, com o Ministério da Justiça, via Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e com o Ministério da Cultura, representado pela Fundação Cultural Palmares para criação do Programa Bolsa-Prêmio de Vocação para a Diplomacia. O programa ofereceria vinte bolsas-auxílio no valor de R\$ 15.000,00 (quinze mil reais) para custear a preparação de candidatos afro-descendentes ao Concurso de Admissão à Carreira Diplomática, além de disponibilizar um tutor que os auxiliasse nos estudos. O Instituto Rio Branco ficou responsável pela formação e treinamento dos diplomatas brasileiros e o CNPQ, responsável pelo financiamento dos recursos.

Durante 10 meses, os bolsistas, com o intuito de reforçar sua preparação para o concurso, deveriam contratar professores que ministrassem aulas de disciplinas específicas, além participarem de cursos que os ajudassem a complementar seus estudos, presentes no Plano de Estudos e Desembolso apresentado no ato de inscrição. O dinheiro disponibilizado pela bolsa deveria ser utilizado somente na compra dos materiais bibliográficos e para o pagamento dos cursos e professores. Ao longo da utilização da bolsa, relatórios deveriam ser entregues à comissão técnica e no fim do período uma prestação de contas das despesas. Após os 10 meses, era obrigatória a inscrição do bolsista no próximo concurso de admissão, caso não obtivesse êxito na primeira fase do teste, o candidato poderia se inscrever nos próximos dois concursos sem ter de custear com as taxas de inscrição. A bolsa seria renovada por mais 10 meses caso o bolsista fosse aprovado na primeira fase, mas desclassificado na etapa seguinte. O processo

de avaliação do candidato consistia em duas fases, na primeira era feita a análise do histórico escolar, apresentação do plano de estudo e na segunda, a entrevista (PAULA, 2010). O programa continuou no governo posterior, no entanto sofreu algumas modificações no número de bolsas, no valor da remuneração e em sua forma de avaliação. No primeiro ano do concurso foram contabilizadas mais de 400 inscrições, destes, apenas um candidato foi aprovado no concurso do CACD dos vinte candidatos selecionados como bolsistas. Entre os anos de 2002 a 2007 foram ofertadas apenas 134 bolsas, apenas 11 candidatos foram aprovados no Concurso de Admissão à Carreira de Diplomata (CACD) e admitidos no Ministério de Relações Internacionais. O programa demonstrava assim um forte sinal de fragilidade, já que, mesmo que houvesse estímulos para a entrada de candidatos negros na carreira diplomática, isso não garantia de fato um percentual maior de negros na diplomacia brasileira.

A segunda ação afirmativa foi o Programa Diversidade na Universidade, executada pelo Ministério da Educação (MEC) e financiada pelo Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), este teve como finalidade implementar e avaliar estratégias que promovessem a entrada de pessoas desfavoráveis socialmente ao ensino superior, principalmente os afrodescendentes e os indígenas. O programa atuava por meio de distribuição de bolsas de estudos para alunos de baixa renda e/ou afro-brasileiros matriculados em preparatório pré-vestibulares populares, os chamados PVNC - Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (SANTOS, 2003). O valor da bolsa de estudo era de R\$ 40,00 (quarenta reais) a R\$ 60,00 (sessenta reais) e era destinada ao aluno cuja renda familiar mensal per capita não ultrapassasse o equivalente a um salário mínimo. A distribuição de bolsas visava garantir a frequência e não evasão do aluno, o dinheiro deveria ser usado para cobrir os gastos com o transporte, já que muitos dos alunos moravam distante das instituições promotoras. O programa permaneceu ativo até o ano de 2007 e segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) entre os anos de 2003 a 2006, mais de 13.000 alunos foram beneficiados através do programa, 15% desses alunos ingressaram nas redes públicas e privadas de ensino superior.

No entanto, assim como Programa de Bolsa-Prêmio de Vocação para a Diplomacia, este segundo programa foi marcado por debilidades. Os cursos preparatórios oferecidos eram precários comparados aos cursos pré-vestibulares

das redes de ensino privada, algumas dificuldades operacionais encontradas quanto o repasse dos primeiros desembolsos e na equipe técnica também foram diagnosticadas. Outro fato sobre o programa é que este foi criado no fim da gestão FHC, ficando a encargo dos governos Lula a execução e o acompanhamento do mesmo.

Para Santos (2003), foi a partir do início do século XXI que a questão racial definitivamente começou a fazer parte da agenda nacional brasileira. Em setembro de 2001 foi realizada a Conferência Mundial da ONU contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul. O governo brasileiro já tinha reconhecido os efeitos do racismo e a necessidade de adoção de medidas que pudessem reduzir seus efeitos e embora a luta do movimento negro pela efetuação de políticas de ações afirmativas seja antiga, foi na conferência de Durban que o país passou a se comprometer de forma mais sistemática com essas políticas<sup>9</sup>. A conferência desencadeou um fortalecimento da discussão quanto a necessidade de implementação de políticas públicas focalizadas na população negra, além de ter permitido que as causas do movimento negro se tornassem audíveis no campo internacional, ocasionando uma renovação da pauta de combate ao racismo no Brasil e na de cobranças, como a criação de ações afirmativas para a população negra no ensino superior público.

Com o fim da gestão FHC e as eleições se aproximando, o tema questão racial passou a integrar os programas dos candidatos à presidência da República. Propostas de combate ao racismo e de inclusão da população negra em vários segmentos por meio de ações afirmativas foram apresentadas nas eleições de 2002. Em novembro daquele mesmo ano Luís Inácio Lula da Silva era eleito o novo presidente da República do Brasil.

#### **4.4 Os governos Lula e as políticas de ação afirmativa no ensino superior para a população negra brasileira no início do século 21**

O governo Lula foi portador de um amplo corpo de mudanças mais substantivas na condução das políticas de cunho racial e na relação do Estado com

---

<sup>9</sup> Na conferência, o Governo Federal assinou a Declaração de Durban, onde se comprometia a criar políticas afirmativas que visassem a combater a discriminação racial (HTUN, 2004).

o movimento negro (JÚNIOR et al., 2012). Logo em sua posse, em 2003, dois negros de reconhecimento nacional sinalizavam a inclusão das questões raciais na gestão pública: Benedita da Silva, senadora pelo PT, um dos ícones da luta antirracista e antissexista, tomou posse como titular da pasta do Ministério de Assistência e Promoção Social e Gilberto Gil, no Ministério da Cultura. Outro fato importante foi a indicação para o Supremo Tribunal Federal (STF), instância máxima do Judiciário, do primeiro ministro negro, Joaquim Barbosa Gomes e posteriormente Matilde Ribeiro, titular da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), fecharia o leque de representações dos negros dentro do primeiro escalão (PAULA, 2011).

No dia 21 de março de 2003, o presidente Lula criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), como resposta aos pedidos contínuos das manifestações do movimento negro. Ligada à Presidência da República e com status de ministério, a SEPPIR tinha como missão “estabelecer iniciativas contra as desigualdades raciais no País” e seus principais objetivos foram:

- 1) Promover a igualdade e a proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos afetados pela discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra;
- 2) Acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros órgãos do Governo Brasileiro para a promoção da igualdade racial;
- 3) Articular, promover e acompanhar a execução de diversos programas de cooperação com organismos públicos e privados, nacionais e internacionais;
- 4) Promover e acompanhar o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil, que digam respeito à promoção da igualdade e combate à discriminação racial ou étnica; e
- 5) Auxiliar o Ministério das Relações Exteriores nas políticas internacionais, no que se refere à aproximação de nações do Continente Africano (SANTOS, 2010, p. 99).

A SEPPIR investiu na criação de espaços de interlocução de órgãos do governo junto da sociedade civil, criou o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR), que teve por tarefa a realização de duas Conferências Nacionais de Igualdade Racial e o Fórum Intergovernamental de Promoção de Igualdade Racial (FIPIR), responsável por congrega representantes dos 26 estados e do Distrito Federal e de alguns municípios. Além disso, políticas de atendimento as comunidades quilombolas também foram priorizadas pela SEPPIR. Durante os

governos Lula a questão quilombola passou a ganhar espaços na pauta política, em 2004 foi criado o Programa Brasil Quilombola (PBQ) e posteriormente a Agenda Social Quilombola (2007), que orientou a ação de 23 ministérios, além de outras parcerias com empresas públicas na implantação de projetos.

Em sua gestão também foi sancionada a lei nº 10.639, que tornava obrigatória a inclusão da disciplina de história da África e Cultura Afro-Brasileira no currículo de todas as escolas do ensino fundamental. Dentre outras ações realizadas no âmbito educacional com um recorte racial estão a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), responsável pela execução de diversos programas, como o Educação Quilombola, Diversidade na Universidade, Conexão de Saberes e etc. Destacam-se ainda o Projeto Gênero e Diversidade na Escola, Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o apoio às ações afirmativas nas universidades públicas.

Quanto a educação superior, um dos grandes debates levantados no início dos governos Lula foi quanto a inclusão da população negra no ensino superior público. Na sua gestão, nenhuma lei federal de ação afirmativa em universidades públicas foi criada. No entanto, isso não impediu que essas universidades iniciassem seus próprios programas.

Nos anos de 2001 e 2003, algumas universidades estaduais como a UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro) e a UNEB (Universidade Estadual da Bahia) por meio de leis estaduais<sup>10</sup> adotaram políticas de ações afirmativas, as cotas, como forma de ingresso de estudantes de escola pública, negros e pessoas com deficiência no ensino superior.

Em 2003, a Universidade de Brasília, tornou-se a primeira instituição federal de ensino superior a aprovar o sistema de cotas. A utilização por parte da UnB foi uma decisão aprovada pelos professores-membros do CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Expansão) e de caráter autônoma, já que não havia até então nenhuma lei que obrigava as universidades públicas federais a aderirem tal sistema. O CEPE aprovou o Plano de Metas para a Integração Étnica, Racial e Social, com três características principais:

---

<sup>10</sup> Lei nº. 3.524/2000, nº. 3.708/2001 e nº. 4.061/2003.

a) cota de 20% das vagas para candidatos negros, em todos os cursos de graduação; b) admissão de estudantes indígenas, por meio de atividades de cooperação com a Fundação Nacional do Índio (Funai); c) intensificação de atividades de apoio ao sistema local de escolas públicas (MULHOLLAND, 2006, p.183).

A UnB foi a grande responsável por dar o pontapé inicial ao processo de adoção de vagas que se expandiria por todas as regiões do país e que culminaria com a aprovação da lei nº 12.711. Aos poucos, as medidas de ações afirmativas nas Instituições de Ensino Superior (IES) se tornaram mais concretas e o número de instituições adotando algum tipo de política de ação afirmativa se tornou gradativo. As análises quanto a este processo de inclusão podem ser feitas levando-se em consideração alguns pontos, como a política adotada, se estas são cotas, reservas de vagas ou se é bonificação por pontos, a natureza das universidades envolvidas, se são públicas municipais, estaduais, federais ou privadas, quanto ao tempo de duração da meta de inclusão estabelecida, os sujeitos de direitos promovidos, a quantidade de alunos que devem ingressar por essas políticas e etc.

Segundo Santos (2012), com o passar dos anos os debates acerca da adoção de políticas de cotas só intensificaram e a primeira proposta elaborada para o desenvolvimento de um projeto de lei foi feito pela deputada Nice Lobão, do Partido da Frente Liberal (PFL) com o projeto de lei (PL) nº. 73\99, em 2004 o presidente Lula reacendeu o debate encaminhando ao congresso a PL nº. 3.627 que propunha a reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior. Em 2012 foi aprovada a lei de cotas<sup>11</sup>, que tornava obrigatória a reserva de 50% de todas as vagas nas instituições federais de ensino para estudantes provenientes de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

Já no que diz respeito ao ensino superior privado, o Programa Universidade para Todos – Prouni, foi uma relevante política de ação afirmativa adotada pelo governo Federal. Criado em 2004, por meio da medida provisória nº 213 e posteriormente institucionalizada através da lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005, o Prouni tinha como objetivo conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de ensino médio da rede pública ou da rede particular (desde que na condição de bolsista integral) mediante a isenção de impostos às universidades que

---

<sup>11</sup> Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012.

aderiam ao programa. Os estudantes bolsistas ingressariam em cursos de graduação e cursos sequenciais de formação específica nas instituições de ensino privadas participantes. Além disso, o programa estabelecia uma subcota:

O programa estabelece também uma subcota, entre estudantes de escola pública, que sejam autodeclarados negros ou indígenas. Conforme o inciso II do art. 7º dessa lei, há também um “percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros”, sendo que este percentual deve “ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos, na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE” (SANTOS, 2014, p. 73).

O programa recebeu adesão progressiva de centenas de instituições de ensino superior privadas em todo o país, se tornando o grande responsável pela elevação do acesso e inclusão de estudantes de baixa renda no ensino superior brasileiro. Desde sua criação mais de cinco milhões de estudantes se inscreveram no programa, 1.128.718 bolsas parciais e integrais foram disponibilizadas, até 2010, 353.813 destas bolsas foram distribuídas para estudantes negros (PAULA, 2011).

Outro mecanismo utilizado como forma de ingresso ao ensino superior foi o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). O financiamento estudantil, cuja existência é anterior aos governos Lula, se tornou o substituto do Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes.

O CREDUC foi uma reformulação realizada pelo governo Collor do Programa Crédito Educativo (PCE) de 1992. Instituído em 1992, por meio da Lei nº 8.436, o programa passou a ser administrado e supervisionado de forma definitiva pelo MEC e entre seus objetivos estavam os de buscar a igualdade de oportunidades educacionais, diminuir a evasão do ensino superior, proporcionar às camadas populares recursos financeiros para cursar o ensino superior e etc. A priori os empréstimos concedidos pelo programa era efetuado de duas formas, por manutenção e anuidade.

A manutenção buscava reduzir as dificuldades de sustento dos alunos em ambas as redes — pública e privada. A anuidade tinha seu valor correspondente à anuidade estabelecida pela IES. Com prazo contratual equivalente ao da duração média dos cursos, o CREDUC admitia, em casos especiais, a ampliação por mais um ano. Quanto aos critérios de seleção dos candidatos, o MEC se baseava no índice de carência dos interessados,



definido pela renda bruta familiar do candidato e pelo número de componentes da família, entre outros. O Programa contou com financiamento de várias fontes, como MEC, recursos próprios da Caixa Econômica Federal e do Banco do Brasil, além da participação de bancos privados (APRILE; BARONE, 2009, p. 47).

Devido a inadimplência oriunda da não quitação dos empréstimos por parte dos alunos, o CREDUC em 1997 chegou ao fim. Até 2005, o programa ainda detinha 145.363 contratos ativos, com o valor de R\$ 2,46 bilhões. Quanto ao financiamento de tal dívida, Queiroz (2015) afirma que de acordo com a sua dimensão, esta poderia ser parcelada em até 36 vezes.

Nesta ocasião, os acordos foram distintos para os adimplentes e os inadimplentes. Os adimplentes tiveram 90% de desconto sobre a dívida atual, enquanto os inadimplentes, 80%. Os contratos em prazo de carência tiveram 80% de desconto sobre a dívida atual, ao passo que os contratos em utilização teriam também 80%, desde que houvesse renúncia de novos acordos (2015, p. 46).

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi criado em 1999, pelo Ministério da Educação através da medida provisória nº 1827 e oficializada em 12 de julho de 2001 pela lei nº 10.260/200, tendo por finalidade financiar a graduação de estudantes que não possuem condições de arcar integralmente com os custos de sua formação no ensino superior<sup>12</sup>.

Desde sua criação, o FIES vem passando por constantes reformulações, cuja finalidade é tornar ainda mais acessível a entrada de estudantes classe média baixa no ensino superior brasileiro. Dentre algumas mudanças está a de financiar até 100% dos encargos educacionais cobrados dos estudantes por parte das instituições de ensino. Essa mudança foi proposta pela ONG Educafro em 2002, que alegou inconstitucional a exigência de fiança por parte do FIES.

A Caixa Econômica Federal, como órgão gestor do fundo, cobrava juros de mercado para fomentar a permanência do estudante de classe média na educação superior (...) os alunos mais pobres (...) não acessavam ao

---

<sup>12</sup> Ao longo do curso, o beneficiado do financiamento se compromete a pagar, a cada três meses, o valor de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais), referente ao pagamento de juros incidentes sobre o financiamento. Após o término do curso, o beneficiário conta com um período de carência de dezoito meses, antes do início do pagamento das prestações, permitindo que o aluno possa recompor seu orçamento após a graduação. Nesses dezoito meses, o aluno continua pagando apenas R\$ 150,00 por trimestre, referente ao pagamento de juros incidentes sobre o financiamento. Terminado o período de carência, o saldo devedor do estudante será parcelado em até três vezes o período financiado da duração regular do curso.

crédito, pois, não conseguiam apresentar um fiador para servir de garantidor da dívida com o banco (HERINGER; FERREIRA, 2009, p. 148).

O Ministério Público Federal considerou o pedido e moveu uma ação civil pública obtendo êxito, conseguindo proibir por um bom tempo que a CEF exigisse fiador de estudantes pobres. Outra mudança foi quanto a articulação entre o FIES e o Prouni, divulgada por meio da Portaria Normativa nº 02, de 31 de março de 2008, em que o bolsista parcial do Prouni poderia custear por meio do FIES o restante da mensalidade cobrada pela IES privada.

Os juros cobrados pelo financiamento também passou por modificações. Com aprovação da lei nº 12.202/10, ocorreu uma redução em suas taxas. No primeiro ano de sua criação, a taxa de juros do financiamento era de 9%, passando posteriormente a 6,5% e restou fixado em 3,4%, uma redução significativa. Somente no ano de 2015, a partir do segundo semestre a taxa de juros sofreu uma nova mudança, voltando a ser de 6,5% ao ano com intuito de contribuir para a sustentabilidade do programa, possibilitando sua continuidade enquanto política pública perene de inclusão social e de democratização do ensino superior (PORTAL FIES, 2018).

#### 4.5 O acesso das mulheres brasileiras ao ensino superior

Segundo Queiroz (2001) a entrada das mulheres<sup>13</sup> no ensino superior<sup>14</sup> se configurou de forma diferente dos homens:

No Brasil, as mulheres começam tardiamente a ingressar nas universidades. Somente a partir do final do século XIX, as mulheres brasileiras adquirem o direito de ingressar no ensino superior. O pioneirismo do acesso feminino a universidade coube a uma médica, formada pela faculdade de medicina na Bahia em 1887 (2001, p. 175).

<sup>13</sup> O acesso da população negra à educação ocorreu por volta de 1720, período em que se registram os primeiros relatos de instrução dentro da colônia. Quanto ao ensino público, os negros somente tiveram direito ao acesso no final da década de 1870, com a Reforma do Ensino Primário e Secundário. O acesso das mulheres negras a universidade só ocorreu em 1837 nos Estados Unidos com a fundação das universidades restritas ao público feminino, as *women's college*. No Brasil não há registros que evidenciem o momento incipiente em que o processo ocorreu, a literatura quanto à entrada das mulheres negras ao ensino superior é bem deficiente.

<sup>14</sup> O acesso das mulheres brasileiras no Ensino Superior foi adquirido em 19 de abril de 1879, quando um Decreto de lei sancionado por D. Pedro II aprovou a lei que autorizava o ingresso das mulheres em tal modalidade. Para maior aprofundamento, ver: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Mulheres no Ensino Superior no Brasil. Encontrado no endereço eletrônico: <http://www.anped.org.br/reunioes/reunioes/23/textos/0301t.PDF>. Acessado em 10/02/2018 às 9h40min.

Arquivos da Universidade de São Paulo, que pertenciam às antigas escolas do século XIX e XX que a fundaram, relatam que a primeira graduação feminina na Faculdade de Direito data de 1902, a segunda mulher a concluir o mesmo curso o fez somente em 1911, onze anos depois desde a primeira formação (BAY; CONCEIÇÃO, 1991). Em 1918 registraram-se as primeiras graduadas de medicina, em 1928 a escola Politécnica recebe a primeira mulher a cursar engenharia. As autoras relatam ainda, que somente a partir da década de 40 a participação feminina no ensino superior alcançou novos rumos, ainda que o ingresso tenha sido nas carreiras ditas como tradicionais.

Na Bahia, desde o início do século XX, conforme Queiroz (2000) relata, foi possível notar a participação feminina nos cursos de medicina, direito e engenharia. Essa participação, no entanto tinha pouca expressividade para caracterizar esse novo espaço no ensino superior como um ambiente de livre trânsito feminino.

Entre as décadas de 50 e 70, houve uma crescente participação feminina no ensino superior. Em especial a década de 70 ficou marcada como um período de grande expansão de matrículas femininas. Barroso e Melo (1975) afirmam que em 1956 a percentagem de mulheres matriculadas no ensino superior era de 26%, o equivalente a 78.659 matrículas, em 1971 foram contabilizadas mais de 561.397, 40% das matrículas no país eram femininas<sup>15</sup>. Vale ressaltar que mesmo com essa expansão feminina nos espaços acadêmicos de ensino, essa entrada foi caracterizada sob um cenário de uniformização.

Em 1971, algo em torno de metade das mulheres matriculadas no ensino superior, concentrava-se nos cursos de Letras, Ciências Humanas e Filosofia. Naquele momento, embora a criação de um espaço no ensino superior, aberto à participação feminina, representasse um avanço, isso se faz dentro de certos limites (...) na medida em que acionava estereótipos sobre a mulher, contribuía para reforçar a divisão das carreiras por gênero. Estabelecia-se assim, de modo tácito, que aos homens estariam destinadas as áreas de 'valor social' e possibilidades econômicas e às mulheres aquelas voltadas à preparação para o ensino secundário e à cultura humanística (QUEIROZ, 2000, p. 2,3; 2001, p. 176).

Assim, na década de 70, essa participação, afirma Queiroz (2001), levou a uma espécie de "guetização", onde as mulheres eram inseridas em determinadas carreiras pelo simples fato destas se caracterizarem como tipicamente femininas. Esse cenário passa a se modificar no fim dessa mesma década e um dos indícios

---

<sup>15</sup> Para maiores informações ver: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1813>.

dessa mudança foi a inserção das mulheres nos cursos das áreas de ciências e tecnologias, vistas como carreiras ocupadas majoritariamente por homens.

Segundo Leta (2003) durante a década de 80 e 90, através de estudos realizados pela UNESCO, foram diagnosticados que em países da América Latina, Ásia e Europa Ocidental a participação das mulheres no ensino superior cresceu de forma significativa, demonstrou também que o número de mulheres nos cursos de ciência e tecnologia avançou. No Brasil, a participação feminina nesse setor foi perceptível na transição entre essas duas décadas. Ainda segunda a autora, se torna visível o processo de mudança no cenário universitário “é evidente a mudança na universidade brasileira no que diz respeito à frequência de mulheres: diferente de algumas poucas décadas atrás, elas hoje são a maioria em boa parte dos cursos de graduação do país” (LETA, 2003, p. 274).

No que se refere aos anos 90 e 2000, segundo o Censo de Ensino Superior do Ministério da Educação, entre o percentual de estudantes que concluíram os cursos de graduação presenciais no Brasil, 59,9% eram mulheres, segundo o IBGE houve uma crescente tendência de qualificação feminina nos últimos anos.

Assim, na tentativa de esclarecer essa maior participação feminina no ensino superior - e demonstrar que, entre essas mulheres há ainda a variante cor e junto dela inúmeras problemáticas – o próximo tópico tem por propósito descrever e analisar as mudanças que ocorreram no campo do ensino superior brasileiro durante os Governos Lula em favorecimento das mulheres negras.

Através dos resultados obtidos por meio da análise dos dados estatísticos, serão avaliados os efeitos proporcionados na educação superior objetivando relatar se houve, de fato, uma abertura favorável para essas mulheres no mercado de trabalho brasileiro.

#### **4.6 Relação dos dados de escolaridade das mulheres negras com os indicadores de emprego e desemprego no mercado de trabalho no período 2003 – 2011**

Foram utilizados para a construção e análise de tal cenário os dados obtidos na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1995 a 2011, os microdados dos Censos Demográficos (IBGE) de 2000 e 2010 e as informações do

Censo do Ensino Superior de 2003 e 2011, organizados pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Nessas análises as informações coletadas foram desagregadas por sexo e cor/raça<sup>16</sup>.

Segundo Guimarães (2003), o problema de acesso da população negra brasileira às universidades se configura também como um problema caracterizado por ausências de estatísticas universitárias. Até nos anos 2000, não havia nas universidades públicas do Brasil registros sobre a identidade racial ou de cor de seus alunos, só quando a demanda por ações afirmativas para a educação superior fez-se sentir é que surgiram as primeiras iniciativas nas formas de censos e de pesquisa amostral para reparar tal deficiência.

A partir de 2004, por meio da utilização de políticas de ação afirmativa, o perfil étnico-racial dos alunos que ingressavam no ensino superior brasileiro começou a atravessar um processo de modificação, ainda que caracterizado como um ritmo lento.

Na análise das taxas líquidas de frequência ao ensino superior<sup>17</sup>, que por sua vez indicam a eficácia de um sistema de ensino por considerarem a frequência escolar na idade adequada, as diferenças por cor/raça no acesso ao ensino superior são relevantes.

No gráfico 1, é indicada a taxa de escolarização líquida para o total do público atendido e para homens e mulheres separadamente. É possível verificar que entre os anos de 1995 e 2011 houve uma tendência de crescimento para homens e mulheres no ensino superior. Até 1998, estes dois grupos mantinham taxas baixas e relativamente próximas, no entanto, percebe-se que entre o fim da década de 90 até o ano de 2003, a taxa de escolaridade líquida cresceu e passou a ficar mais acentuada entre os dois grupos.

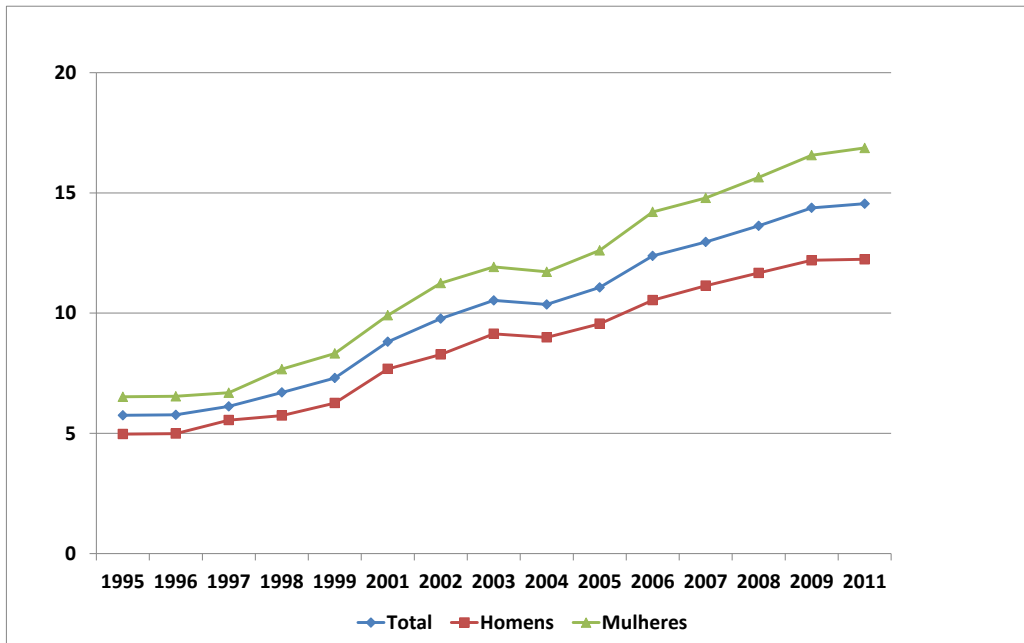
Todavia, é possível observar que o crescimento da participação de homens e mulheres no ensino superior ocorreu de maneira distinta, de forma que as mulheres permaneceram por todo o período acima da taxa de crescimento dos homens e até mesmo da média geral.

---

<sup>16</sup>Por questões de representação amostral, foram consideradas para fins da pesquisa apenas duas categorias raciais: brancos e negros. A categoria “Negra” é construída a partir da soma daqueles que se auto declararam de cor preta e de cor parda.

<sup>17</sup> Nos três primeiros gráficos a série analisada será feita a partir de 1995, com o intuito de mostrar a passagem de um governo para outro e o possível cenário que se estabeleceu entre essa mudança.

**Gráfico 1** - Taxa de escolarização líquida no ensino superior, por sexo (%) - Brasil (1995-2011)



Fonte: IPEA et al. (2011). Elaboração própria.

Obs: A PNAD não foi realizada nos anos de 2000 e 2010.

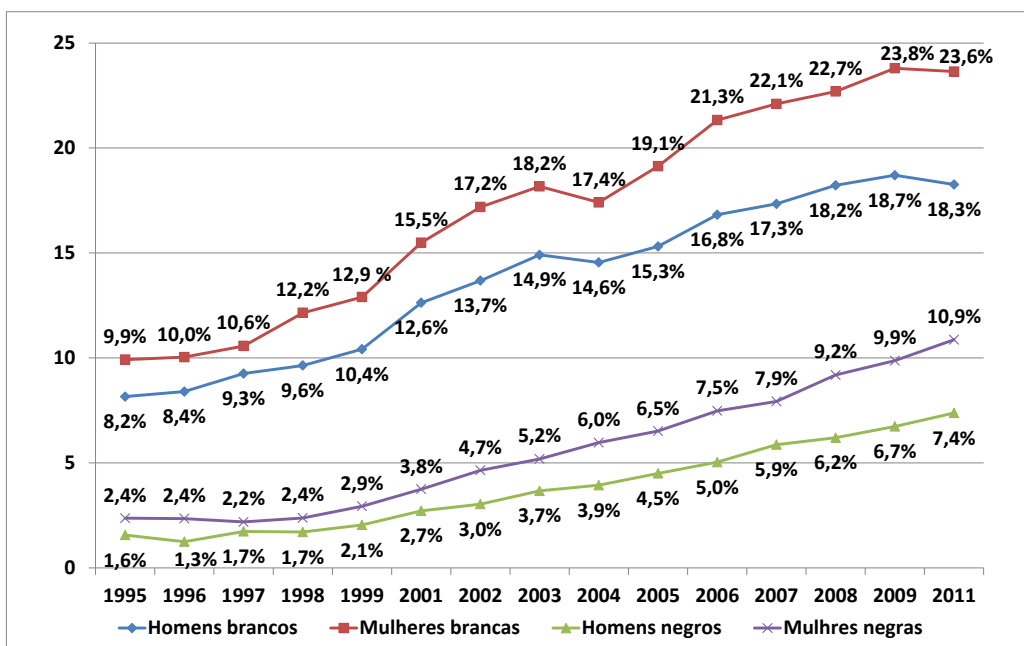
Isolando os grupos analisados e levando em consideração a classificação racial, nota-se uma grande diferença entre negros e brancos. No gráfico 2, o acesso da população negra fica praticamente estagnado de 1995 a 1998. Entre 1999 e 2003, apesar das taxas deste grupo continuarem baixas, é possível observar um processo de ascendência na participação tanto dos homens quanto das mulheres negras.

Em 2001, é possível perceber um pequeno crescimento entre as mulheres negras, em 2004 elas alcançaram a faixa dos 6% na taxa de escolarização líquida. Entre os homens negros essa mesma tendência também é observada, porém apenas quatro anos depois, em 2008. Quanto à população branca, os dados são mais expressivos, independentemente do sexo. Entre os grupos, são as mulheres brancas que obtiveram os maiores índices na taxa líquida de escolarização no ensino superior. Em 2003 elas correspondiam a 18,2%, uma diferença de 13 pontos percentuais (p.p) em comparação aos resultados das mulheres negras nesse mesmo ano.

Em 2011, as mulheres negras representavam 10,9%, que comparando às mulheres brancas correspondiam aproximadamente aos resultados de 1997, ficando

assim as mulheres negras muito aquém das mulheres brancas. Apesar das diferenças entre os grupos, é possível afirmar que houve a partir da década 2000 uma melhora na posição dos negros, principalmente das mulheres negras na universalização do ensino, no entanto, é evidente a distância entre os resultados dos dois grupos de mulheres, demonstrando assim uma manutenção das desigualdades raciais na educação superior.

**Gráfico 2** - Taxa líquida de escolarização no ensino superior, por sexo, cor/raça (%) - Brasil (1995-2011)



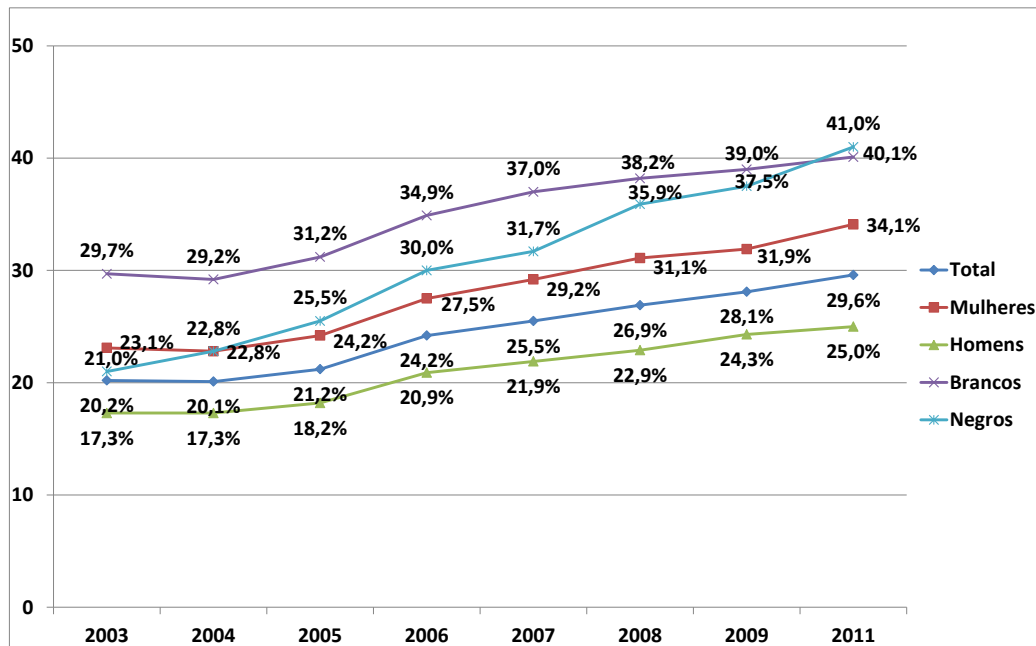
Fonte: IPEA et al. (2011). Elaboração própria.

Outro dado importante diz respeito à taxa de escolarização bruta<sup>18</sup> no ensino superior, esta vem demonstrando através dos resultados que entre os anos de 2003 a 2011 a taxa correspondente a população negra apresentou um aumento mais acelerado em comparação a população branca, como pode ser conferido no gráfico 3. A taxa bruta de escolaridade no ensino superior da população branca passou de 29,7% em 2003 para 40,1% em 2011, correspondendo a uma elevação de 10,4 pontos percentuais (p.p). Já no caso da população negra, passou de 21,0% para 41,0% respectivamente. Essa evolução correspondeu a um aumento de 20 pontos

<sup>18</sup>A Taxa de Escolarização Bruta é a razão entre o número total de matrículas (independente da faixa etária) e a população correspondente na faixa etária para o curso na etapa de ensino.

percentuais (p.p). Entre o período analisado, a taxa bruta de escolaridade no nível superior entre os negros superou a da população branca, passando 1%.

**Gráfico 3 - Taxa bruta de escolarização no ensino superior, por sexo, cor/raça (%) - Brasil (1995-2011)**



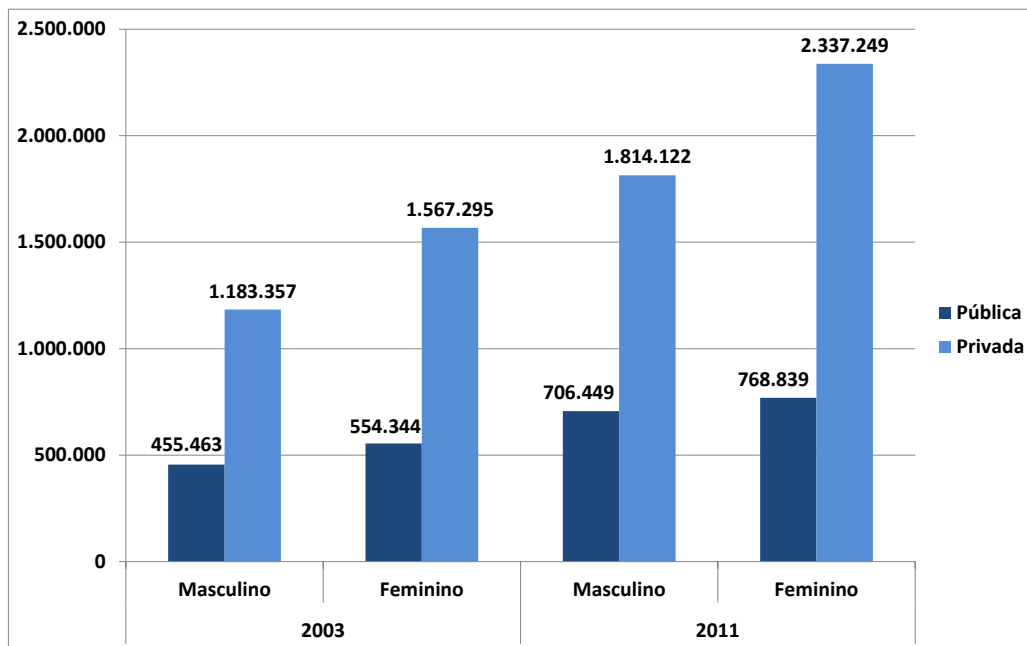
Fonte: PNAD/IBGE (2011). Elaboração própria.

Além disso, outro ponto a ser destacado é de que dentro da taxa de escolarização bruta no ensino superior, a taxa entre as matrículas femininas foram maiores do que a dos homens. Em 2003, as mulheres correspondiam a uma taxa de 23,1%, em contrapartida, a dos homens era de 17,3%. Em 2011, essas taxas aumentaram significativamente, entre as mulheres os resultados foram de 34,1% enquanto dos homens foi de apenas 25,0%. Nota-se uma clara evolução entre os dois grupos, correspondendo a 13,1 (p.p), e 7,7 (p.p) respectivamente.

Para além das taxas e para fins de compreensão deste estudo, outro indicador que chama atenção é quanto ao total de matrículas na educação superior de graduação no Brasil. A partir dos dados apresentados no gráfico 4, podemos observar que no ano de 2003 o número total de matrículas era de 3.760.459, em 2011 o total foi de 5.626.659, registrou-se um crescimento 66,8 pontos percentuais (p.p) no número de matrículas realizado tanto em IES pública quanto privada. Dentre essa evolução no número de matrículas, é válido salientar que entre os anos analisados mais da metade dessas matrículas eram femininas.



Gráfico 4 - Matrículas no ensino superior , por sexo, cor/raça e rede de ensino - Brasil ( 2003 e 2011) - Em números absolutos



Fonte: Censo de Educação Superior do INEP. Elaboração própria.

Do total de matrículas em 2003, 56,4% pertenciam às mulheres. Em 2011, elas correspondiam a 55, 2%. Quanto a diferenças entre os setores, verificou-se que entre as IES privadas o número de matrículas era bem mais concentrado do que nas IES públicas. Em 2003, do total de 3.760.459, 2.750.652 eram de IES privadas, em 2011, do total de 5.626.659, 4.151.317 pertenciam a instituições privadas, entre os anos de 2003 e 2011 mais de 70% das matrículas de homens e mulheres eram oriundas destas mesmas instituições.

Segundo o Ministério da Educação (2013), o crescimento de matrículas no setor privado é atribuído a programas como o Prouni (Programa Universidade para Todos) e o Fies (Fundo de Financiamento Estudantil). Conforme, Rosemberg et al. (2013), foram as políticas de ação afirmativa adotadas por governos nas esferas federal e estadual e nas instituições privadas no Brasil nos últimos dez anos que fomentaram o aumento das participações de negros no ensino superior, contribuindo assim para a diminuição de diferenças sociais existentes não somente entre negros e brancos mas entre os indígenas também. Entre os censos demográficos de 2000 e 2010, Artes e Riboldi (2015), afirmam que durante a década em questão, ocorreu uma maior inserção de pessoas negras no ensino superior brasileiro, no entanto

entre as análises por sexo e cor/raça, segundo os autores, são as matrículas de mulheres brancas que predominam tanto nas IES públicas como privadas.

Ao fazer uma comparação com os dados censitários de 2000 e 2010 entre grupos de pessoas que frequentam a graduação e dados gerais da população, é perceptível que ocorreram mudanças nas taxas de acesso à graduação por parte das mulheres, como pode ser conferido na tabela a seguir. Os resultados indicam um crescimento significativo nas taxas de acesso à graduação para as mulheres (118,0%) em comparação com o total da população (12,8%).

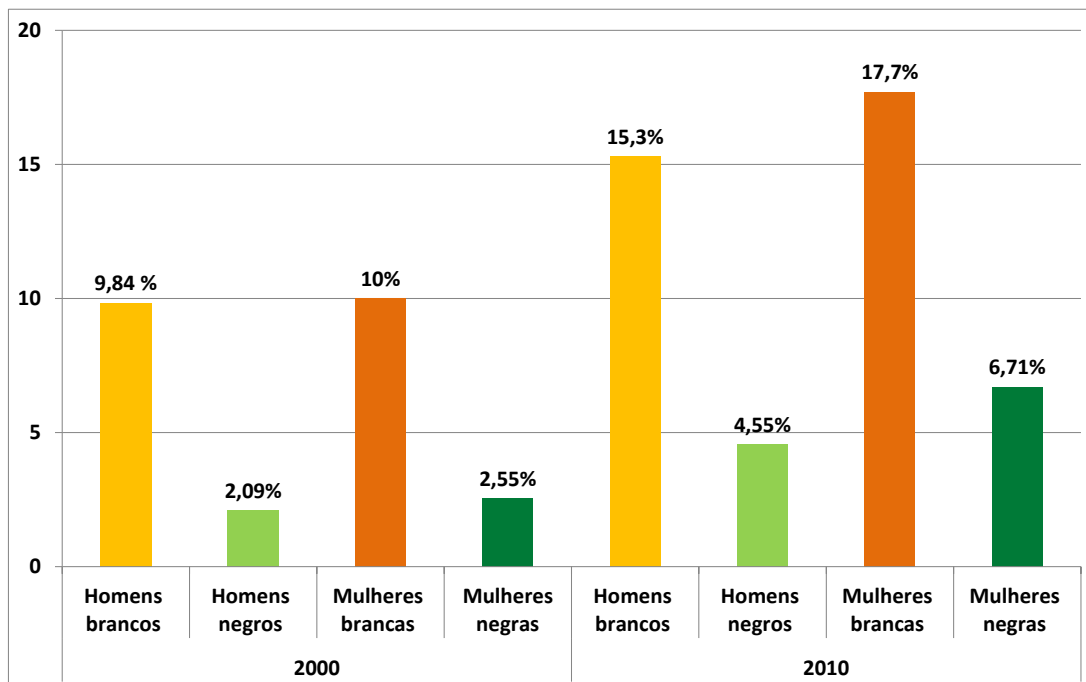
**Tabela 1** - Distribuição de pessoas que frequentam cursos de graduação e da população por sexo, cor/raça - Brasil (2000 e 2010)

Sexo e Cor/Raça	Pessoas que frequentam curso de nível superior					População				
	2000	%	2010	%	Varição	2000	%	2010	%	Varição
Homens	1.244.796	43,5	2.667.420	43,0	114,2	83.602.317	49,2	93.406.634	49,0	11,7
Mulheres	1.619.250	56,5	3.529.896	57,0	118,0	86.270.527	50,8	97.384.530	51,0	12,8
Homem Branco	984.079	34,4	1.718.764	27,7	74,6	43.818.985	25,8	43.426.738	22,8	-0,9
Homem Negro	234.955	8,2	904.471	14,6	284,9	38.444.203	26,6	48.588.437	25,5	26,4
Mulher Branca	1.265.076	44,2	2.187.400	35,3	72,9	47.479.057	27,9	47.194.337	24,7	-0,6
Mulher Negra	324.951	11,3	1.283.236	20,7	294,9	37.428.213	22,0	48.582.748	25,5	29,8

Fonte: IBGE/Censo Demográfico, 2000 e 2010. Elaboração própria.

Em 2000, 56,5% das mulheres frequentavam o ensino superior, em 2010 foram 57,0%, em contrapartida neste mesmo ano apenas 43,0% dos homens frequentavam o ensino superior. Na desagregação por sexo e cor/raça, percebe-se que entre as mulheres negras a variação foi a mais acentuada, com índices que chegam a 294,7%, seguidas de homens negros, com 284,9%. No entanto ao compararmos o acesso de cada grupo no ensino superior, ficam nítidos que as pessoas brancas são as que mais frequentavam tanto em 2000 como em 2010 algum curso de graduação. Além disso, a participação das pessoas negras em relação a sua representação na população brasileira ainda mostra que as desigualdades constituem marca fundamental do ensino superior brasileiro. Em 2010, as mulheres negras e os homens negros representavam respectivamente 25,5% da população geral, índices que diminuíram para 20,7% e 14,6% nos grupos de pessoas que frequentam a graduação. É importante salientar que o número absoluto de alunas brancas (2.187.400) representa 4,6% da população total de alunos que frequentam o ensino superior, já a proporção de alunas negras (1.283.236) no ensino superior é de apenas 2,6%.

**Gráfico 5** - Proporção de pessoas com 25 anos ou mais que concluíram o ensino superior (%) - Brasil, 2000 e 2010.



Fonte: IBGE /Censo Demográfico, 2000 e 2010. Elaboração própria.

Entre os grupos que concluíram a graduação, são as mulheres brancas que possuem os índices mais elevados, seguidas pelos homens brancos. Em 2010, mais de 15% das mulheres e dos homens brancos tinham concluído o ensino superior. As mulheres negras por sua vez demonstram através dos dados uma evolução de 4,16 pontos percentuais (p.p) entre os anos analisados. Em 2000, apenas 2,55% das negras tinham concluído o ensino superior, em 2010 elas correspondiam a 6,71%.

O aumento da escolaridade resulta em maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho. A mulher ou o homem com pouca escolaridade enfrenta maiores dificuldades de inserção e tende a encontrar ocupações mais precárias. Políticas públicas voltadas para a educação assumem um papel de suma importância entre a população menos privilegiada, pois além de democratizar as chances de ascensão social e diminuir as desigualdades, trabalha com um público que será, por muitos anos, parte da força de trabalho do país, impactando o potencial produtivo e competitivo.

A análise a seguir tem por objetivo identificar se a escolaridade de nível superior das mulheres negras foi um elemento facilitador para a obtenção de emprego.

Na tabela 2, verifica-se que entre os anos analisados foi a PEA masculina que deteve a maior participação no mercado de trabalho. Em 2003, os homens representavam mais de 48 milhões enquanto as mulheres correspondiam um pouco mais de 36 milhões. Em 2011, a PEA feminina continuou abaixo da PEA masculina.

**Tabela 2 - População economicamente ativa, ocupados e desocupados e taxas de participação de ocupados e desocupados por sexo - Brasil (2003 e 2011)**

Condições de atividade	Anos de escolaridade	2003			2011		
		Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
PEA	Total	85.351.612	48.740.306	36.611.306	98.508.859	55.751.731	42.757.128
	Menos de 1 ano	8.610.368	5.559.841	3.050.527	9.021.988	6.023.003	2.998.985
	1 a 4 anos	19.862.893	12.162.765	7.700.128	14.314.300	9.130.268	5.184.032
	5 a 8 anos	21.929.233	13.347.665	8.581.568	21.790.637	13.575.984	8.214.653
	9 a 11 anos	24.558.315	12.856.087	11.702.228	35.805.605	19.144.715	16.660.890
	12 anos ou mais	10.390.803	4.813.948	5.576.855	17.576.329	7.877.761	9.698.568
Ocupados	Total	77.177.855	45.013.981	32.163.874	92.044.144	53.115.461	38.928.683
	Menos de 1 ano	8.160.128	5.313.901	2.846.227	8.610.913	5.816.648	2.794.265
	1 a 4 anos	18.546.608	11.473.873	7.072.735	13.782.298	8.862.791	4.919.507
	5 a 8 anos	19.388.656	12.088.954	7.299.702	20.199.120	12.831.884	7.367.236
	9 a 11 anos	21.312.308	11.574.886	9.737.422	32.706.685	18.022.849	14.683.836
	12 anos ou mais	9.770.155	4.562.367	5.207.788	16.745.128	7.581.289	9.163.839
Desocupados	Total	8.173.757	3.726.325	4.447.432	6.464.715	2.636.270	3.828.445
	Menos de 1 ano	450.240	245.940	204.300	411.075	206.355	204.720
	1 a 4 anos	1.316.285	688.892	627.393	532.002	267.477	264.525
	5 a 8 anos	2.540.577	1.258.711	1.281.866	1.591.517	744.100	847.417
	9 a 11 anos	3.246.007	1.281.201	1.964.806	3.098.920	1.121.866	1.977.054
	12 anos ou mais	620.648	251.581	369.067	831.201	296.472	534.729
Taxa em (%)							
Ocupados	Total	90,4	92,4	87,9	93,4	95,3	91,0
	Menos de 1 ano	94,8	95,6	93,3	95,4	96,6	93,2
	1 a 4 anos	93,4	94,3	91,9	96,3	97,1	94,9
	5 a 8 anos	88,4	90,6	85,1	92,7	94,5	89,7
	9 a 11 anos	86,8	90,0	83,2	91,3	94,1	88,1
	12 anos ou mais	94,0	94,8	93,4	95,3	96,2	94,5
Desocupados	Total	9,6	7,6	12,1	6,6	4,7	9,0
	Menos de 1 ano	5,2	4,4	6,7	4,6	3,4	6,8
	1 a 4 anos	6,6	5,7	8,1	3,7	2,9	5,1
	5 a 8 anos	11,6	9,4	14,9	7,3	5,5	10,3
	9 a 11 anos	13,2	10,0	16,8	8,7	5,9	11,9
	12 anos ou mais	6,0	5,2	6,6	4,7	3,8	5,5

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

A redução da taxa de desocupação ocorreu de forma consistente entre os dois anos analisados, atingindo a todos os segmentos da população, sendo bem mais intensa nos grupos de trabalhadores que pertenciam àqueles que possuíam de 5 a 8 e de 9 a 11 anos de escolaridade. Entre aqueles com 9 a 11 anos de escolaridade a redução da taxa de desocupados foi bem mais atenuante. Em 2003,

por exemplo, 16,8 % das mulheres com 9 a 11 anos de escolaridade estavam desocupadas, em 2011 elas representavam 11,9%. Entre as trabalhadoras femininas com 12 anos ou mais de escolaridade a taxa de desocupação caiu de 6,6 % em 2003 para 5,5% em 2011, a participação masculina, em comparação entre os anos de 2003 e 2011 sofreu retração de 1,4 pontos percentuais (p.p), saindo de 5,2% para 3,8%.

Isolando os grupos por sexo e cor/raça, percebe-se que o perfil educacional da população total, em particular, aqueles que detinham mais anos de escolaridade foram os que apresentaram maior expressividade entre os grupos analisados. Em contraposição, houve uma redução na variação das pessoas com 1 a 4 anos de escolaridade, como pode ser conferido na tabela a seguir.

Tabela 3 - Variação percentual da escolaridade dos ocupados com 25 anos ou mais e da escolaridade da população com 25 anos ou mais - Brasil (2003 e 2011)

Raça/Gênero	Anos de escolaridade	População ocupada			População total		
		2003	2011	Varição (%)	2003	2011	Varição (%)
Mulheres brancas	Menos de 1 ano	5,8	5,0	-13,9	11,0	10,4	-5,8
	1 a 4 anos	22,4	12,8	-42,9	27,5	19,5	-29,0
	5 a 8 anos	21,6	17,5	-19,0	22,0	18,8	-14,6
	9 a 11 anos	26,5	33,1	24,7	23,1	28,9	25,0
	12 anos ou mais	23,6	31,6	33,8	16,3	22,3	37,0
Mulheres negras	Menos de 1 ano	16,8	11,9	-28,7	22,8	19,3	-15,2
	1 a 4 anos	28,9	16,9	-41,6	30,6	20,8	-31,9
	5 a 8 anos	22,7	21,6	-4,9	22,1	21,3	-3,8
	9 a 11 anos	23,3	33,5	44,0	19,1	27,9	46,0
Homens brancos	12 anos ou mais	8,4	16,1	91,2	5,4	10,7	97,4
	Menos de 1 ano	7,7	7,7	-0,5	9,9	10,3	4,0
	1 a 4 anos	25,4	16,5	-34,9	27,5	19,3	-29,9
	5 a 8 anos	25,1	21,6	-13,9	24,0	20,8	-13,3
Homens negros	9 a 11 anos	24,8	32,2	30,0	23,0	29,6	28,7
	12 anos ou mais	17,1	22,0	28,9	15,6	20,0	28,0
	Menos de 1 ano	21,2	17,1	-19,4	23,2	20,6	-11,3
	1 a 4 anos	31,3	21,2	-32,3	31,7	22,4	-29,4
Homens negros	5 a 8 anos	24,7	24,2	-1,9	23,8	22,8	-4,3
	9 a 11 anos	18,3	28,7	56,8	17,2	26,3	53,0
	12 anos ou mais	4,6	8,9	94,7	4,2	8,0	92,8

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Essa retração pode ser explicada pela simples redução do número de mulheres com pouca instrução formal, porém pode também ser reflexo do aumento das exigências de escolarização para o ingresso nos postos de trabalho disponíveis, que excluem as mulheres com baixa escolarização do mercado de trabalho, ou o

adiamento desse ingresso pelas mais jovens, que preferem privilegiar sua formação no ensino superior.

Em 2003, a maior parte das mulheres negras ocupadas tinha até 4 anos de escolaridade, em 2011 observa-se uma mudança, entre as mais ocupadas estão aquelas que tinham mais de 9 anos de escolaridade. Entre as mulheres negras que possuíam 12 anos ou mais, se observou um crescimento positivo entre os anos analisados, correspondendo a uma elevação de 7,7 pontos percentuais (p.p), saindo de 8,4% em 2003 para 16,1% em 2011. Entre aquelas com 9 a 11 anos de escolaridade a elevação percentual foi bem mais expressiva (10,2 p.p), em 2003 correspondiam a 23,3% e 2011, 33,5%. Entre as mulheres brancas, aquelas que possuíam 12 anos ou mais de escolaridade foram as que obtiveram maior participação entre as ocupadas. Em 2003, elas correspondiam a 23,6%, em 2011 chegaram a 31,6%, correspondendo assim a um crescimento de 8,0 pontos percentuais (p.p).

Em relação a distribuição populacional segundo as faixas de escolaridade, é possível verificar que a população se concentra entre os grupos que possuíam acima de 9 anos de escolaridade, apresentando assim uma variação positiva em relação aos demais.

De forma geral, o crescimento da participação das pessoas com mais anos de escolaridade teve maior expressividade entre a população negra. Comparando as colunas de variação, percebe-se que entre as mulheres, foram as negras que apresentaram as maiores vantagens em seus avanços educacionais. Houve um crescimento de 46,0% das mulheres negras que frequentavam o ensino médio e de 97,4% das que frequentavam o ensino superior. Entre as mulheres brancas, o crescimento foi de 25,0% entre aquelas com ensino médio, com ensino superior foi de 37,0%.

Entre a população ocupada, o crescimento percentual das mulheres negras que frequentavam o ensino superior foi de 91,2% e entre aquelas com o ensino médio foi de 44,0%. Entre as mulheres brancas o crescimento foi de 33,8% e de 24,7% respectivamente.

Vale ressaltar que mesmo as mulheres negras apresentando um bom crescimento entre o período analisado, os valores alcançados por elas ainda se diferem aos das mulheres brancas. No entanto é inegável a importância da educação na participação do mercado de trabalho.

Na tabela 4, podemos observar como a qualificação dos indivíduos influenciou na distribuição da participação entre as pessoas que estão ocupadas. Nota-se que houve um crescimento da participação de pessoas com maior grau de instrução. Em outras palavras, as que possuíam acima de nove anos de escolaridade. Em contraposição, percebe-se que entre os anos de 2003 e 2011 houve uma queda das pessoas ocupadas com 1 a 4 anos de escolaridade.

**Tabela 4** - Distribuição percentual da população ocupada com idade entre 18 e 24 anos, por sexo, cor/raça e faixa de anos de estudo - Brasil (2003 e 2011)

Raça	Anos de escolaridade	Masculino		Feminino	
		2003	2011	2003	2011
Branco	Menos de 1 ano	2,0	2,4	1,1	1,2
	1 a 4 anos	10,3	3,3	5,3	1,2
	5 a 8 anos	26,7	21,6	17,7	10,1
	9 a 11 anos	49,3	55,2	54,4	57,7
	12 anos ou mais	11,7	17,7	21,5	29,9
Negro	Menos de 1 ano	6,9	5,0	2,9	1,8
	1 a 4 anos	21,1	7,8	13,1	2,9
	5 a 8 anos	34,8	31,0	27,6	18,0
	9 a 11 anos	34,4	49,7	49,3	62,3
	12 anos ou mais	2,8	6,6	7,1	15,1

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Na distribuição das mulheres negras, de 2003 até 2011, há uma queda da participação entre aquelas que tinham menos de 1 ano de escolaridade, reduzindo de 2,9% para 1,8%. Entre aquelas com 1 a 4 anos de escolaridade, houve uma diminuição significativa de 13,1% para 2,9%, o mesmo acontece pra quem tem de 5 a 8 anos de escolaridade, em 2003 correspondiam a 27,6%, em 2011 sofreram uma retração e passaram a corresponder apenas em 18,0%. Os índices invertem quando se trata daquelas com pelos menos 9 a 11 anos de escolaridade, houve um aumento de 49,3% para 62,3%, no período analisado. Por sua vez, a participação das mulheres com mais de 12 anos ou mais de estudo, aumentou consideravelmente de 7,1% para 15,1%, uma elevação de 8 pontos percentuais (p.p) entre o período analisado. Entre as mulheres brancas, aquelas ocupadas com menos de cinco anos de escolaridade reduziu-se de 5,3% para 1,2%. Nas faixas acima dos nove anos de escolaridade as mulheres brancas obtiveram assim como as mulheres negras, um

aumento em seus índices. Em 2003, estas correspondiam a 54,4%, em 2011, eram 57,7%. Entre aquelas que possuíam 12 ou mais de anos de escolaridade, houve um aumento da participação entre as ocupadas, saindo de 21,5% para 29,9% em 2011, correspondendo assim a um crescimento de 8,4 pontos percentuais (p.p).

Entre os anos de 2003 a 2011, a taxa de participação<sup>19</sup> na PEA manteve-se relativamente estável tanto para a população branca quanto para a população negra, como pode ser conferido na tabela 5.

**Tabela 5** - Taxa de participação das pessoas com 16 anos ou mais de idade, por sexo, cor/raça e faixas de anos de estudo - Brasil (2003 e 2011)

Raça	Anos de escolaridade	Masculino		Feminino	
		2003	2011	2003	2011
Branco	Total	81,4	78,8	56,6	56,3
	Menos de 1 ano	64,1	60,1	29,5	27,1
	1 a 4 anos	77,1	68,6	44,8	35,8
	5 a 8 anos	84,5	80,7	54,5	51,2
	9 a 11 anos	84,2	83,3	64,3	63,4
	12 anos ou mais	86,7	85,8	77,5	76,8
Negro	Total	83,1	80,6	56,9	55,6
	Menos de 1 ano	75,9	68,0	40,7	34,3
	1 a 4 anos	83,7	77,3	52,9	44,0
	5 a 8 anos	84,0	83,3	55,9	53,2
	9 a 11 anos	86,4	85,8	68,7	65,5
	12 anos ou mais	87,6	87,7	83,6	81,0

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Entre as mulheres brancas e negras, percebe-se que entre aquelas que possuíam de 1 a 4 anos de escolaridade foram as que apresentaram as menores taxas de participação. Entre 2003 a 2011, a taxa de participação das mulheres brancas passou de 44,8% para 35,8%. Quanto as mulheres negras passaram de

<sup>19</sup> A taxa de participação é a relação entre a População Economicamente Ativa e a População em Idade Ativa (PEA/PIA) e indica a proporção de pessoas com 16 anos ou mais incorporada ao mercado de trabalho como ocupada ou empregada.



52,9% para 44,0%. Esse mesmo ritmo de diminuição atingiu mulheres com níveis de escolaridade mais elevados, nota-se uma atenuação, porém menos expressiva.

Em 2003, a taxa de participação das mulheres negras com 12 anos ou mais de escolaridade foi de 83,6%, em 2011 elas correspondiam a 81,0%, demonstrando uma redução de 2,6 pontos percentuais (p.p). Entre as mulheres brancas, os índices foram de 77,6% e 76,8% respectivamente, com redução de apenas 0,7 pontos percentuais (p.p).

Quanto à distribuição percentual de desocupados, a primeira observação a ser feita, é que entre as mulheres a taxa é maior do que entre os homens, tanto entre a população branca quanto a população negra, como pode ser visto na tabela a seguir.

**Tabela 6** - Taxa de desocupação das pessoas com 16 anos ou mais de idade, por sexo, cor/raça e faixas de anos de estudo - Brasil (2003 e 2011)

Raça	Anos de escolaridade	Masculino		Feminino	
		2003	2011	2003	2011
Branco	Total	6,9	4,1	10,9	7,5
	Menos de 1 ano	4,8	3,1	7,3	6,0
	1 a 4 anos	5,0	2,3	6,4	3,6
	5 a 8 anos	8,1	4,6	13,2	8,8
	9 a 11 anos	8,5	5,1	15,0	10,0
	12 anos ou mais	5,1	3,6	6,6	5,0
Negro	Total	8,5	5,3	13,7	10,5
	Menos de 1 ano	4,3	3,6	6,4	7,2
	1 a 4 anos	6,3	3,4	9,7	6,3
	5 a 8 anos	10,7	6,2	16,8	11,5
	9 a 11 anos	12,1	6,6	19,3	13,8
	12 anos ou mais	5,6	4,2	6,6	6,5

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Em 2003, o total percentual de desocupação entre as mulheres negras e brancas eram de 13,7% e 10,9%, entre os homens brancos e negros, essas mesmas taxas correspondiam a 6,9% e 8,5%. Em 2011, as mulheres negras correspondiam a uma taxa de 10,5% e as mulheres brancas 7,5%, já os homens negros em 2011, a taxa de desocupação foi de 5,3% e os homens brancos foi de 4,1%.

Nota-se que ao considerar os anos de escolaridade entre os grupos analisados, são nas faixas extremas, pessoas com menos de 1 ano de escolaridade e pessoas com mais de 12 anos de escolaridade, que se encontram as menores taxas de desocupação, com uma pequena exceção entre as mulheres negras, que entre anos de 2003 a 2011, a taxa percentual entre os desempregados que possuem menos de 1 ano de escolaridade demonstrou uma elevação de 0,8 (p.p) nos anos analisados.

A taxa de desocupação das mulheres brancas com 9 a 11 anos de escolaridade apresentou uma tendência de decréscimo. Em 2011 houve uma expressiva retração entre as mulheres com esse nível de escolaridade, enquanto 2003 a taxa correspondia a 15%, em 2011 caiu para 10%, uma queda absoluta correspondente a 5% no período. A taxa das que possuíam 12 anos ou mais de escolaridade, entretanto, teve um pequeno decréscimo, de 6,6% em 2003 para 5,0% em 2002. Já quanto os indicadores de desemprego entre as mulheres negras, entre aquelas que possuíam 12 anos ou mais de escolaridade, assim como entre as mulheres brancas, houve uma queda percentual, porém irrisória. Em 2003, elas correspondiam a uma taxa de 6,6%, em 2011 essa taxa caiu para 6,5%. Entre aquelas que possuíam de 9 a 11 anos de escolaridade, a variação foi bem mais expressiva, passando de 19,3% para 13,8% em 2011.

No Brasil as discriminações que estão associadas ao gênero e a raça estão na matriz das desigualdades sociais. As altas taxas de desemprego junto da precariedade estrutural das formas de inserção das trabalhadoras negras que caracterizaram o mercado de trabalho nos anos 90, desencadearam o surgimento de iniciativas de políticas públicas por parte do Governo Federal.

Dar maior visibilidade a estas duas categorias no mercado de trabalho brasileiro, implica assumir que a posição que as mulheres negras ocupam neste cenário é traçado sobre diferenças quando comparadas aos grupos da população branca.

É de suma importância compreender a real situação destas mulheres no mercado de trabalho quando se trata de implantar políticas públicas que visam minimizar as desigualdades existentes em nosso país, pois estas representam apenas 50,8% da população ocupada<sup>20</sup> em trabalhos formais, segundo o último

---

<sup>20</sup> Os homens negros correspondiam a 53,9%, os homens brancos 64,8% e as mulheres brancas 64,3%. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

censo demográfico. Assim, estas devem ser vistas como prioridades quando forem tratar de estratégias para reduzir os índices de desemprego no Brasil.

Superar as desigualdades existentes entre a população negra, não significa apenas afirmar que as condições de vida e de trabalho precisam melhorar, mas que precisam melhorar também de forma contínua em relação ao grupo da população branca, de modo que as diferenças que existem hoje possam ser solucionadas futuramente.

## 5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento deste estudo buscou demonstrar como a conclusão do ensino superior atua na inserção de mulheres negras no mercado de trabalho. O recorte na educação superior tem demonstrado ao longo dos anos ser um campo fértil quando se trata de analisar a entrada das mulheres negras no mercado de trabalho brasileiro, por esta razão foi utilizada a variável educação para compreender as desigualdades sociais na construção deste cenário de análise.

No decorrer dos anos e especialmente durante os governos Lula, o Brasil vivenciou mudanças importantes no campo educacional, principalmente no que diz respeito a maior escolaridade das mulheres e a maior presença da população negra no ensino superior. O crescimento da participação das mulheres negras no ensino superior e no mercado de trabalho atestam a efetividade e a necessidade da continuação da adoção de políticas públicas inclusivas em nosso país. Uma medida vista como atuante no processo de transformação da realidade vivida pela população negra brasileira, realidade essa marcada pela exclusão e desigualdade social.

Notou-se que houve uma melhoria na educação das mulheres negras, embora essas mudanças se configurem de forma assimétrica. São notórias a manutenção e predominância do perfil feminino branco no acesso e na permanência no ensino, seja ele público ou privado. Percebeu-se ainda uma maior participação das mulheres negras do que dos homens negros no campo educacional, demonstrando assim que a participação da população negra no acesso de ensino superior embora aconteça, ocorre sob um viés unilateral. Essas mudanças geram consequências diretas no perfil da participação da população economicamente ativa do nosso país, levando assim, a uma maior inserção no mercado de trabalho brasileiro.

Como pode ser visto, espaços importantes foram conquistados, no entanto as distâncias existentes não só entre as mulheres, mas entre homens brancos e negros ainda são presentes. Segundo o último estudo dos indicadores sociais da pesquisa estatística de gênero do IBGE (2018), entre as pessoas de 25 anos ou mais de idade, o percentual de mulheres brancas que concluíram o ensino superior era de 23,5% e o das mulheres negras era de 10,4%. O percentual de mulheres brancas com ensino superior completo é mais do que o dobro do calculado para as mulheres

pretas ou pardas, isto é, 2,3 vezes maior. Entre os homens negros, apenas 7,0% tinham concluído o ensino superior, em contrapartida entre os homens brancos o resultado foi de 20,7%. Independentemente das mulheres apresentarem os melhores resultados educacionais em média, elas ainda não alcançaram resultados compatíveis com sua qualificação no mercado de trabalho. Evidenciar que o gênero e a cor/raça é um fator que estabelece desvantagens entre mulheres e homens ajuda a auxiliar nas decisões políticas que precisam ser constantemente tomadas para serem enfrentadas. As políticas de ações afirmativas foram uma dessas decisões utilizadas para que as distâncias existentes não só na educação fossem alteradas. Mensurar a aplicação e os resultados dessas políticas é um caminho a ser percorrido constantemente.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, B. M. PITANGUY, J. **O que é feminismo**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra. **Educação superior: políticas públicas para inclusão social**. Revista Ambiente e Educação, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 39-55, jul. 2009.

ARTES, Amélia; RICOLDI, Arlene Martinez. **Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010**. Caderno de Pesquisa, v. 45, n.158, p.858-881, dez/out. 2015.

ATAÍDE, Marlene Almeida de. **Mulher negra no mercado de trabalho**. Fazendo Gênero, 2013. On-line. Disponível em: <[http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1372377849\\_ARQUIVO\\_Formulario\\_TextoCompletofazendoGenero.pdf](http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1372377849_ARQUIVO_Formulario_TextoCompletofazendoGenero.pdf)>. Acesso em: 05/03/2018.

BARROSO, Carmen Lucia de Melo; DE MELO, Guiomar Namó. **O acesso da mulher ao ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, n. 15, p. 47-77, dez. 1975.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **A mulher negra no mercado de trabalho**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, n. 2, p. 479-488, 1995.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luís Felipe. **Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução de desigualdades**. Revista Mediações, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27-30, jul./dez. 2015.

BLAY, Eva Alterman; CONCEIÇÃO, Rosana R. da. **A mulher como tema nas disciplinas da USP**. Cadernos de Pesquisa n. 76, p. 50-56, fev. 1991.

BRASIL. Decreto s/n. de 20 de novembro de 1995. Institui Grupo de Trabalho Interministerial, com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da População Negra, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 nov. 1995. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=2&data=21/11/1995>>. Acesso em: 15/12/2017

\_\_\_\_\_. Decreto s/n. de 20 de março de 1996. Cria, no âmbito do Ministério do Trabalho, o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO) e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 mar. 1996. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=5&data=21/03/1996>>. Acesso em: 15/12/2017.

CABRAL, Francisco; DÍAZ, Margarita. Relações de gênero. In: Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte; Fundação Odebrecht (Org.). **Cadernos afetividade**

**e sexualidade na educação: um novo olhar.** Belo Horizonte: Gráfica e Editora Rona Ltda, 1998. p. 142-150.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Ashoka Empreendimentos Sociais: Takano Cidadania (Org.). **Racismos contemporâneos.** Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003. p. 49-58.

CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Summus, 2000. p. 400-421.

CONTINS, Márcia; SANTANA, Luís Carlos. **O movimento negro e a questão da ação afirmativa.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 209-220, 1996.

COSTA, Silvia Generali da; FERREIRA, Carolina da Silva. Diversidade e Minorias nos Estudos Organizacionais Brasileiros: Presenças e Lacunas na Última Década. In: **Encontro de Estudos Organizacionais - EnEO,** Porto Alegre, RS, 2006. Anais...Rio de Janeiro, Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 9. n.3, p. 45-66.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João; CAMPOS, Luís Augusto. **Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico.** Cadernos de Pesquisa, Campinas, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI (ENMZ). **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida.** Brasília: Cultura, 1996.

FIGUEIREDO SANTOS, José Alcides. **Classe Social e Desigualdade de Gênero no Brasil.** Dados - Revista de Ciências Sociais, v. 51, n. 2, p. 353-402, 2008.

GENTILI, P.; CASTRO, M.; ABRAMOVAY, M.; BUSSON, S. **Educação e população afrodescendente no Brasil: avanços, desafios e perspectivas.** Madrid: Fundación Carolina, CeALCI, 2011. p. 9-18.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs.). **Ações afirmativas: políticas públicas contras desigualdades raciais.** Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2003. p. 15 - 57.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil- Estados Unidos.** Brasília: Paralelo 15, 1997. p. 233 - 242.

\_\_\_\_\_. **Racismo e anti-racismo no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 37- 48.

\_\_\_\_\_. **Classes, raças e democracia**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2002. p. 47 - 77.

\_\_\_\_\_. **Acesso de negros às universidades públicas**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.118, p.247-268, mar. 2003.

\_\_\_\_\_. Raça, cor e outros conceitos analíticos. In: PINHO, Osmundo A.; SANSONE, Lívio (Orgs.). **Raça: novas perspectivas antropológicas**. Salvador: EDUFBA/ABA, 2008. p. 63 - 82.

GUIRALDELLI, Reginaldo. **Ser negra na precariedade das relações de trabalho**. 2006. 234 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, 2006. p. 68-97.

GROSSI, Miriam Pillar. **Identidade de Gênero e Sexualidade**. Antropologia em Primeira Mão. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFSC. Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/livros-artigos-e-publicacoes/artigos/>>. Acesso em: 10/12/2017.

HASENBALG, Carlos A. **Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil**. In: MAIO, Marcus Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996. p. 235 - 249.

HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001 - 2008. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Heinrich Böll Stiftung, 2009. p. 137-196

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico. Microdados, 2000.

\_\_\_\_\_. Censo Demográfico. Microdados, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2004. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2003/coeficiente\\_brasil.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2003/coeficiente_brasil.shtm)>. Acesso em: 20/01/2018.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2011**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011/default.shtm>>. Acesso em: 20/01/2018.

INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2003**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10/01/2018.



\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior 2011.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10/01/2018.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA et al. **Retrato das desigualdades de gênero e raça.** 4. ed. Brasília: Ipea; ONU Mulheres; SPM; SEPPIR, 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/index.html>>. Acesso em: 15/02/2018.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental.** Brasília: IPEA, 2002.

LETA, Jacqueline. **As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso.** Revista Estudos avançados, São Paulo, v.17 n.49, p. 271-284, set. 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, História e Educação: construção e desconstrução.** Revista Educação e Realidade, v. 20, n.2, jul/dez. 1995.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Um corpo estranho: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 75-90.

MARQUES, Lílian Arruda; SANCHES, Solange. Desigualdades de Gênero e Raça no Mercado de Trabalho: tendências recentes. In: **Igualdade de gênero e raça no trabalho: avanços e desafios.** Brasília: Organização Internacional do Trabalho, 2010. p. 51-79.

MENEGHEL, Stela Nazareth; FARINA, Olga; RAMÃO, Sílvia Regina. **Histórias de resistência de mulheres negras.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 567-583, set/dez. 2005.

MENDES, Andréa Aparecida Esteves. **Desigualdades raciais e de gênero e a inclusão das mulheres negras na educação e no mercado de trabalho: 30 anos de história brasileira.** 2013. 224 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Contestado, Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional, Canoinhas, 2013. p. 21-35.

MOEHLECKE, Sabrina. **Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiências e debates.** In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. A Educação e os afro-brasileiros. Salvador: UFBA; Ford Foundation; Novos Toques, 2000. p.57- 72.

\_\_\_\_\_. **Ação afirmativa: história e debates no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MORGANTE, Mirela Marin. **Mulheres, Gênero e Patriarcado: Novas categorias da pesquisa histórica.** Cadernos de História, ano 9, n.1, jun. 2014.

MULHOLLAND, Timothy. O sistema de cotas para negros na Universidade de Brasília. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.) **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: UnB, 2006. p. 183-185.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas**. Revista Sociedade e Cultura, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul/dez. 2001.

\_\_\_\_\_. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004. p. 15-34.

\_\_\_\_\_. O Anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp. 1996. p. 79-111.

NADER, Maria Beatriz. **A condição masculina na sociedade**. In: Dimensões. Revista de História da UFES. Vitória. Ed. da Universidade Federal do Espírito Santo, n. 14, 2002. p. 461-480.

NUNES, Sylvia Siveira. **Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil**. 2010. 227 f. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, Psicologia escolar e desenvolvimento humano, São Paulo, 2010. p. 20-61.

OLIVEIRA, Ana Maria; MIRANDA-RIBEIRO, Paula. **Diferenciais ocupacionais por raça e gênero no mercado de trabalho metropolitano no Brasil**. In: XI Encontro Nacional de Estudos Populacionais - APEB, 1998.

OLIVEIRA, Josiane Silva de. **Gestão da diversidade: o desafio dos negros nas organizações brasileiras**. In: XXXI Encontro da ANPAD. 22 a 26 de setembro de 2007, Rio de Janeiro.

PAULA, Marilene de. **Políticas de ação afirmativa para negros no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais, Rio de Janeiro, 2010. p.

\_\_\_\_\_. A promoção da igualdade racial na era Lula. In: PAULA, Marilene de. (Org.). **“Nunca antes na história desse país”...?: um balanço das políticas do governo Lula**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2011. p. 60-75.

PENA, S. D. J. **Humanidade sem raças?** Série 21. São Paulo: Publifolha, 2008.

QUEIROZ, D. M. **Mulheres no ensino superior no Brasil**. In: 23ª Reunião anual da Associação Nacional de pesquisa em educação. - ANPED, 2000.

\_\_\_\_\_. **Raça, gênero, e educação superior.** 2001. 320 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação. Universidade Federal da Bahia – UFBA / Faculdade de Educação, Salvador, 2001. p. 18-31.

\_\_\_\_\_. **O acesso ao ensino superior: gênero e raça.** Caderno CRH, v. 14, n. 34, p. 175-197, 2001.

QUEIROZ, Viviane de. **Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).** Universidade e Sociedade (Brasília), v. 45, p. 44-57, 2015.

RIBEIRO, Matilde. **O feminismo em novas rotas e visões.** Estudos Feministas, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 801-811, set/dez. 2006.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Rearticulando gênero e classe social. In: BRUSCHINI, Cristina; COSTA, Albertina de Oliveira (Orgs.). **Uma questão de gênero.** Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1992. p. 183-215.

SANTOS, Sales do Augusto. **Políticas públicas de promoção da igualdade racial, questão racial, mercado de trabalho e Justiça Trabalhista.** Revista do Tribunal Superior do Trabalho, São Paulo, SP, v. 76, n. 3, p. 72-105, jul./set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Ações Afirmativas nos Governos FHC e Lula: um balanço.** Revista Tomo, n.24, p. 37-83, 2014.

SANTOS, Diego Junior da Silva Santos; PALOMARES, Nathália Barbosa; NORMANDO, David; QUINTÃO, Cátia Cardoso A. **Raça Versus etnia: diferenciar para melhor aplicar.** Dental Press J Orthod, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/dpjo/v15n3/15.pdf>>. Acesso em: 10/12/2017.

SANTOS, Hélio. **Políticas Públicas para a População Negra no Brasil.** Observatório da Cidadania, Rio de Janeiro: Ibase, nº 2, 1998.

SANTOS, Renato Emerson. Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes In: SANTOS, Renato Emerson (Org). **Ações Afirmativas. Políticas públicas contra as desigualdades sociais.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003. p. 127-153.

SILVA, Jorge da. Política de ação afirmativa para a população negra: educação, trabalho e participação no poder. In: VOGEL, Arno (Org.). **Trabalhando com a diversidade no Planfor: raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais.** São Paulo: Editora UNESP, 2001. p. 30-34.

SILVA Denise Ferreira da; LIMA, Márcia. **Raça, gênero e mercado de trabalho no Brasil.** Estudos Afro-asiáticos, Rio de Janeiro, v. 23, 1992.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. **O perfil da discriminação no mercado de trabalho – homens negros, mulheres brancas e mulheres negras.** Brasília: IPEA, 2000. p. 28.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** In: Revista Educação e Realidade. Porto Alegre: UFRGS, 1990. p. 71- 84.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil** São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 15-30.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa I: a árvore da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 9-14.