



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO E CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

ELANE CRISTINA MONTE LIMA

**DIFICULDADES ENFRENTADAS PELAS ALUNAS QUILOMBOLAS
AO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO PROCESSO
SELETIVO ESPECIAL DA UFPA CAMPUS CASTANHAL**

**CASTANHAL-PA
2018**

ELANE CRISTINA MONTE LIMA

**DIFICULDADES ENFRENTADAS PELAS ALUNAS QUILOMBOLAS
AO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO PROCESSO
SELETIVO ESPECIAL DA UFPA CAMPUS CASTANHAL**

Monografia apresentada à
Universidade Federal do Pará - UFPA
como requisito para obtenção do
Título de Graduação em nome do
Curso de Licenciatura em Pedagogia,
sob orientação do Prof. Dr. Assunção
José Pureza Amaral.

**CASTANHAL-PA
2018**

**DIFICULDADES ENFRENTADAS PELAS ALUNAS QUILOMBOLAS AO ACESSO
AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO PROCESSO SELETIVO ESPECIAL DA
UFPA CAMPUS CASTANHAL**

Monografia apresentada como requisito necessário para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação do Professor Dr. Assunção José Pureza Amaral.

Elane Cristina Monte Lima

Monografia apresentada em ____/____/____

Orientador Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral

1ª Examinador (a) Profª. Msc. Ilka Joseane Pinheiro Oliveira

2ª Examinador (a) Profª. Dra. Lilian Silva de Sales

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais *Jorge de Souza Monte e Maria da Silva Monte* e minhas irmãs *Nádia e Jane*, que sempre estiveram me apoiando em percorrer novos caminhos, sobretudo os da educação, ao meu esposo *Mauro* e meus filhos *Carolina e Mauro*, que estiveram ao meu lado durante toda esta trajetória e com carinho, aos meus amigos que a UFPA me presenteou e que foram fonte de grande inspiração, *Assunção Amaral, José Rodrigo e Gabriela Paixão*.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Deus por ter me dado a força espiritual necessária para poder concluir esta jornada cheia de desafios que foi a vida acadêmica.

Agradeço ao meu esposo Mauro Celso Trindade Lima, por estar ao meu lado, me apoiando e me incentivando a prosseguir em todos os momentos, e aos meus filhos Mauro Celso Monte Lima e Maria Carolina Monte Lima, que juntos acompanharam a minha trajetória com paciência compreendendo minha ausência em diversos momentos de suas vidas.

Aos meus pais Jorge de Souza Monte e Maria da Silva Monte, pela formação pessoal e social que tenho e ao respeito que me ensinaram a ter pelas outras pessoas e pela valorização da educação que é o único meio de libertação.

Ao Programa de Extensão Universidade no Quilombo, que foi o divisor de águas em minha formação acadêmica, tudo que sou e tudo que aprendi e conquistei após a passagem pela UFPA, devo a este Programa.

Ao Coordenador deste Programa Prof. Dr. Assunção José Pureza Amaral, hoje meu orientador e fonte inesgotável de inspiração para todos os momentos da minha vida acadêmica, a ele dedico toda a minha admiração e respeito.

Aos amigos que a UFPA me presenteou, estes são inúmeros, porém, vou homenagear aqui aqueles que fizeram diferença em minha vida acadêmica como: José Rodrigo Pontes dos Santos, Gabriela Paixão e Raquel Rocha, “obrigada por acreditarem em mim!”.

Às comunidades Quilombolas Itaboca, Cacoal e Quatro Bocas em Inhangapi, e suas lideranças: Sr. Manoel Reis (Seu Mereré), Prof^a. Leila, Raimunda, Dona Francisca (matriarca desta comunidade), Eluane e Cleisiane; à Comunidade Quilombola São Pedro localizada em Castanhal e ao Professor Fernando, a todos estes o meu agradecimento por me acolheram nesses quatro anos e meio de curso, permitindo que a comunidade fosse a extensão da minha formação acadêmica.

E principalmente agradeço as mulheres participantes desta pesquisa, elas que aceitaram expor as suas dificuldades enfrentadas por elas até o ingresso na UFPA, a elas que venceram diversos obstáculos e conquistaram um espaço até bem pouco tempo dominado por brancos. Às mulheres Quilombolas vão o meu agradecimento e respeito.

Sou muito mais do que consegues ver
Sou guerreira, sou mulher...
Trago as marcas das lutas nas mãos,
mas também trago o perfume das rosas
que plantei pelo caminho...
No olhar trago o brilho das lágrimas e das lutas,
dores, mas também alegrias de momentos vividos...
Sou muito mais que consegues ver...

Eliana Angel Wolf

RESUMO

O Trabalho tem como objetivo analisar as dificuldades enfrentadas por estudantes de comunidades quilombolas ao acesso ao ensino superior na universidade Federal do Pará. A problemática desta pesquisa questiona o porquê é tão difícil estudantes negros e negras principalmente aqueles que pertencem às Comunidades Quilombolas acessarem o ensino superior? O trabalho envereda-se à abordagem qualitativa e o tipo de pesquisa utilizando foi de campo, buscando fundamento bibliográfico e documental. O referencial teórico está embasado em Munanga (2009); Amaral (2007); Queiroz (2004); Santos (2015); Oliveira (1999); Muller (1999); Pinsky (2015) entre outros que discutem a História do Negro na sociedade e a trajetória da mulher negra na educação. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, utilizado o método discursivo para analisar as respostas do questionário. Os resultados obtidos neste trabalho estão às dificuldades financeiras para custear os estudos, a distância entre casa/escola durante a conclusão do ensino básico, transporte ou este em condições precárias, a falta de informação e orientação para acessar o ensino superior, omissão do poder público nas comunidades quilombolas, discriminação, preconceito e racismo que ainda permanecem de forma oculta nos ambientes escolares entre outros.

Palavras-chave: Dificuldades. Mulheres quilombolas. Ensino Superior.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the difficulties faced by women from quilombola communities to access higher education at the Federal University of Pará. The problem of this research questions why it is so difficult for black women and especially those belonging to the Quilombola Communities to access higher education? The work is based on the qualitative approach and the type of research used was field, searching bibliographic and documentary basis. The theoretical framework is based on Munanga (2009); Amaral (2007); Santos (2015); Oliveira (1999); Muller (1999); Pinsky (2015) among others who discuss the history of the Negro in society and the trajectory of the black woman in education. For the data collection, a questionnaire with open and closed questions was applied, using the discursive method to analyze the answers of the questionnaire. The results obtained in this study are the financial difficulties to pay for studies, the distance between home / school during the completion of basic education, transport or this in precarious conditions, lack of information and orientation to access higher education, omission of public power in the quilombola communities, discrimination, prejudice and racism that still remain hidden in school environments, among others.

Keywords: Difficulties. Quilombola women. Higher education.

LISTA DE SIGLAS

CEPS: Centro de Processos Seletivos

CNE: Conselho Nacional de Educação

CONSEP: Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão.

DCNERER: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

DCNEEQ: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

FNB: Frente Negra Brasileira

IBASE: Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ITERPA: Instituto de Terras do Pará

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

MEC: Ministério da Educação

MNU: Movimento Negro Unificado

PSE: Processo Seletivo Especial

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPA: Universidade Federal do Pará

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Quadro de participantes da pesquisa

Quadro 02: Resumo da Comunidade de Oxalá de Jacunday.

Quadro 03: Resumo da Comunidade de Sítio Bosque.

Quadro 04: Resumo da Comunidade Menino Jesus de Petimandeuá.

Quadro 05: Resumo da Comunidade Itaboca, Quatro Bocas e Cacoal.

Quadro 06: Dados pessoais das participantes.

Quadro 07: Escolas em que as alunas Concluíram o ensino fundamental.

Quadro 08: Escola de formação das entrevistadas em nível médio.

Quadro 09: Resumo das principais dificuldades das estudantes Quilombolas durante a educação básica.

Quadro 10: Formação em nível superior.

Quadro 11: Resumo das relações interpessoais estabelecidas dentro da UFPA.

Quadro 12: Principais dificuldades no acesso ao ensino superior.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Mapa do percurso entre as cidades de Moju a Castanhal – PA.

Imagem 02: Mapa do percurso entre as cidades de Inhangapí a Castanhal – PA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
1.1 SUJEITOS E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	20
1.2 UM BREVE PERFIL DAS ENTREVISTADAS.....	22
1.3 TIPO DE PESQUISA E REFERENCIAL TEÓRICO UTILIZADO.....	27
1.4 TÉCNICAS UTILIZADA PARA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	28
2. A EDUCAÇÃO DA MULHER: UM PASSEIO PELA HISTÓRIA	29
2.1. A MULHER NEGRA.....	35
3. MULHERES QUILOMBOLAS E AS DIFICULDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	39
3.1 O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO: DIFICULDADES E APONTAMENTOS DAS MULHERES QUILOMBOLAS.....	44
3.1.1 AS DIFICULDADES NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	47
3.1.2 AS DIFICULDADES NO ENSINO MÉDIO.....	54
3.2 INGRESSO DAS MULHERES QUILOMBOLAS E AS DIFICULDADES PARA O INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR DA UFPA POR MEIO DO PSE QUILOMBOLAS.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	74
ANEXOS	80
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	81
SIGNIFICADO DOS NOMES AFRICANOS.....	82
QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA.....	83

INTRODUÇÃO

O trabalho intitulado *“Dificuldades enfrentadas pelas alunas quilombolas ao acesso ao ensino superior por meio do Processo Seletivo Especial da UFPA Campus Castanhal”* é a conclusão do processo formativo no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ao qual estive envolvida durante mais de quatro anos nesta academia, a UFPA.

Durante o meu processo formativo tive a oportunidade de ampliar meus conhecimentos em diversos projetos de pesquisa e extensão oportunizando associar a teoria à prática por meio do ensino, pesquisa e extensão. Entre os projetos e programas da UFPA, um se destacou que foi o “Programa Universidade no Quilombo”, neste tive a experiência como voluntária e posteriormente como bolsista durante toda a trajetória acadêmica.

No Programa de Extensão e Pesquisa intitulado “Universidade no Quilombo”, participei e realizei diversas atividades voltadas à realidade de comunidades Quilombolas, entre elas, contribuindo e incentivando candidatos e candidatas das comunidades a concorrerem a uma vaga em um dos cursos da UFPA através do Processo Seletivo Especial Quilombola (PSE).

O Programa de Extensão e Pesquisa Universidade no Quilombo - UFPA nasceu em 2011 através da iniciativa de um grupo de discentes do curso de Pedagogia que realizaram uma pesquisa destinada a disciplina “Antropologia da Educação” sobre o tema *Quilombo* (SANTOS; AMARAL, 2015, p.32) a partir daí, com as visitas frequentes e diversos trabalhos realizados envolvendo a comunidade, criou-se um Programa de Extensão tendo como base a visão de teóricos que discutem a temática sobre comunidades Quilombolas, relações étnico raciais e o protagonismo dos povos negros na sociedade, bem como proposto na Lei 10.639/03¹ complementada pela 11.645/08²; dessa forma, as ações socioeducativas

¹ A Lei 10.639/03 foi sancionada pelo presidente Lula e altera a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB-9.394/96) em seus artigos 26-A e 79-B, e passa a obrigar os estabelecimentos de ensino público a inserir o ensino da História e cultura da África e incluir o dia 20 de Novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (Fonte: WWW.planalto.gov.br.)

² A Lei 11.645/08, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Fonte: (WWW.planalto.gov.br.).

tornaram-se permanentes e programadas, envolvendo toda a comunidade (SANTOS et al. 2016, p.29).

O Programa Universidade no Quilombo atua em comunidades Quilombolas do Nordeste paraense, entre elas, Itaboca, Cacoal, Quatro-Boca e Petimandeuá no município de Inhangapí - Pa, além da comunidade de São Pedro em Castanhal-Pa. As ações são desenvolvidas de acordo com seis projetos norteadores, são eles: Biblioteca Quilombola; Cine Quilombola; “Maleta infância e a Cor da Cultura”; Brinquedos, brincadeiras e recursos naturais quilombolas; Histórias, Memórias e meio ambiente quilombola; Intercambio Quilombola – Universidade, entre estes ainda há o Quilombo na Universidade: Apoio ao Processo Seletivo Especial Quilombola (PSE), Processo este que a priori norteou a pesquisa.

O Processo Seletivo Especial iniciou em 2012, após diversas reivindicações das comissões e movimentos que lutam pela igualdade racial dentro e fora da UFPA, também como forma de reparação e diminuição da desigualdade racial e a inclusão de Indígenas e de povos de comunidades tradicionais como os Quilombolas dentro da Universidade Federal e no ensino superior.

Nessa perspectiva observa-se que a desigualdade entre estudantes negros, indígenas e brancos dentro da Universidade, principalmente de mulheres Quilombolas é uma realidade atual, dessa forma é preciso pensar em políticas de inclusão e ações afirmativas onde estudantes de comunidade quilombolas e povos indígenas estejam incluídos nos espaços acadêmicos, uma vez que, estas foram por muito tempo, marginalizadas e invisibilizadas pela sociedade e pelo poder público. Dentro dessa perspectiva estarei fazendo um recorte nesse trabalho sobre a inclusão das mulheres quilombolas dentro da Universidade, bem como as dificuldades que enfrentaram para adentrar nesse espaço.

Quando falamos em dificuldades de acesso, pensamos logo em diversos fatores que impedem as mulheres de acessar ou adentrar nos espaços por elas desejados, dessa forma, também é sabido que os espaços universitários por muito tempo foram lugares seletivos, as situações para que isso ocorresse eram diversas como: diferença econômica, social, de gênero, um lugar masculinamente dominado, colocando a mulher em um lugar de menor destaque.

Apesar de notarmos alguns avanços a custa de muitas lutas, e notar a presença da mulher negra e o seu protagonismo em algumas áreas mesmo que

pequena, é possível notar que é da mulher negra o esforço mais intenso em conseguir adentrar em diversos espaços por diversos fatores, nesse sentido, percebe-se que as dificuldades aumentam quando se trata de mulheres negras, de mulheres de comunidades quilombolas, onde a questão histórica o preconceito racial e étnico ainda influencia de forma negativa a inclusão dessas mulheres em diversos espaços.

Durante séculos povos negros que foram trazidos do continente africano pelos colonizadores para Brasil, sofreram com o sistema de escravidão imposto pelos grupos socialmente ditos dominantes, esses grupos, geralmente Europeus, consideravam-se modelos a serem seguidos pela sociedade de diversas formas como: político, econômico, intelectual e cultural.

Contudo os povos negros que eram desembarcados no continente europeu e americanos eram obrigados a deixar para trás toda sua história de vida construída ao longo de suas vivências familiares, abandonando as tribos e aldeias, as formas de viver, de falar, se expressar religiosamente, desencadeando um racismo de alto nível por parte dos escravizadores.

Dessa forma, pode-se dizer que, dá-se continuidade ao processo de lutas e resistência entre os povos negros africanos em condição de escravidão como a luta pela liberdade, contra as aberrações cometidas pelos senhores de engenho, que os mantinham em condições subumanas, pessoas tratadas como animais, vistas como sem alma, sem cultura ou pensamento organizado, atrasados e primitivos de acordo com Pinski (2015, p.28), entre outras atrocidades e barbáries cometidas contra os povos negros durante o tráfico e a permanência no cativeiro.

Aprendemos na escola e no cotidiano, que o negro “veio” para o Brasil, o termo “veio” nos dá uma ideia de vontade própria, o que contraria a luta contra a condição de escravidão vivida pelos povos africanos escravizados e trazidos de suas terras para um lugar desconhecido, nesse sentido, contrapondo este termo de “veio” Pinski assinala que,

Nada mais equivocado do que dizer que o negro veio ao Brasil. Ele foi trazido. [...] vir pode ocorrer a partir de uma decisão própria, como fruto de opções postas à disposição do imigrante. Ser trazido é algo passivo – como o próprio tempo do verbo – e implica fazer algo contra a despeito de sua vontade [...]. O negro foi, portanto, trazido para exercer o papel de força de trabalho compulsório numa estrutura que estava se organizando em função da grande lavoura [...] (PINSKI, 2015, p.23).

Para sair das condições degradantes oferecidas pelos donos das casas grandes, os povos negros escravizados, buscavam a liberdade assentado-se em locais de difícil acesso, geralmente em matas fechadas, tendo os rios como acesso, chegando a esses locais formavam comunidades conhecidas como quilombos, a esse respeito Amaral nos aponta que,

No passado, cada comunidade negra, cada quilombo ou mocambo, no seu espaço social e território, desenvolveu sua forma particular de viver a liberdade, suas práticas educativas, de lutar contra as condições materiais e simbólicas anteriores. Em alguns deles, os quilombolas praticavam agricultura, produziam alimentos; em outros, criaram pequenas oficinas para a fabricação de roupas, móveis ou instrumentos de trabalhos; em outros viviam da extração de recursos naturais e florestais, usavam os recursos oferecidos pelos rios e matas (AMARAL, 2009, p. 184).

Os quilombos eram considerados pela sociedade um lugar de subversão, de mau exemplo, refúgio de “negro fujão”, geralmente estes homens negros eram considerados os mais selvagens e difíceis de dominar, estes por vezes recapturados pelos capitães do mato³ e entregues aos seus algozes para serem castigados com chicotadas e por vezes até sentenciado a morte.

Essa visão pejorativa de quilombo prevaleceu durante muito tempo, mesmo depois da abolição da escravidão no Brasil em 1888, e apesar de muitas décadas se passarem, ainda continuou sendo visto como lugar de morada de escravos, com a diferença de que esses negros agora estavam libertos dos engenhos e trabalhos forçados, em contrapartida a sociedade elitista e o poder público continuaram a não considerar as lembranças e as memórias retomadas pelos moradores dos quilombos, agora em uma realidade diferente, realidade de pessoas livres.

Em vista desse fator, dentro dos quilombos, os homens e mulheres libertos da escravidão e mesmo sem condições dignas de sobrevivência, podiam viver de forma livre, praticar a culinária, a religiosidade, as danças, os cultos, as tradições, a linguagem e entre outras culturas que a escravidão proibiu que eles vivessem.

Na atualidade o Quilombo tem conquistado uma imagem resignificada por direito, conforme Amaral (2008), onde os cidadãos que lá pertencem, tem seus direitos resguardados por Leis de reparação e ações afirmativas conquistadas

³ Capitão-do-mato era o nome de um policial encarregado de prender escravos fugitivos, era uma pessoa muito temida pelos escravos. Fonte: WWW.dicionarioinformal.com.br/capitao-do-mato.

através das lutas dos movimentos sociais negros, e organizações políticas e sociais internas; a conquista e o direito a terra através dos títulos expedidos pela Fundação Palmares; a identidade, que em muitas comunidades estavam adormecida, atualmente tem buscado reavivá-las através do despertar da consciência, de se reconhecer como construtor de sua própria história, como afirma Munanga (2009), e parcerias com as universidades e escolas que realizam ações socioeducativas, visando promover a valorização da cultura, o resgate da História e da identidade dos povos de comunidades quilombolas.

O acesso a uma educação de qualidade para estudantes quilombolas tem sido uma discussão frequente entre os líderes comunitários das associações remanescentes, movimentos sociais e núcleos para a promoção da igualdade racial estabelecido dentro das secretarias das esferas: Municipais, Estaduais e Federais, a preocupação vai desde uma boa educação infantil, educação fundamental, ensino médio até o acesso à educação superior, que será exatamente o recorte que pesquisarei no presente trabalho.

O acesso de alunos indígenas e Quilombolas à Universidade Federal do Pará de forma diferenciada é um processo novo que surgiu em 2012, esse processo oportuniza aos estudantes, principalmente às mulheres de Comunidade Remanescentes Quilombolas e Comunidades Indígenas ter acesso à Universidade Federal do Pará.

Para que os estudantes ingressem à Universidade através dessa modalidade é preciso que eles obedeçam aos critérios de seleção conforme apresentado em edital, que são: a prova de redação, análise documental, incluindo Histórico Escolar do Ensino Médio e termo de pertencimento emitido pela autoridade competente de cada seguimento (indígena, quilombola e comunidade tradicional) e uma entrevista individual (EDITAL 2/2017, COPERPS)⁴.

Nesse sentido, este trabalho busca analisar as dificuldades de ingresso das mulheres pertencentes à Comunidades Quilombolas a um dos cursos de formação em nível superior da Universidade Federal do Pará a partir do Processo Seletivo Especial (PSE) da UFPA Campus Castanhal. Como objetivos específicos, busca analisar a trajetória estudantil das estudantes e as suas dificuldades para concluir o ensino desde o nível fundamental ao médio até o ingresso ao ensino superior.

⁴ Disponível no Site: <http://www.ceps.ufpa.br/index.php/menupse/ufpa-pse/pse2018-1>.

Analisar a luz dos autores a efetivação e implementação das políticas voltadas para o acesso desta progressão de ensino

Desse ponto de partida faz-se necessário investigar: quais as dificuldades enfrentadas por essas mulheres durante a sua vida estudantil (fundamental e médio)? Como se dá os preparativos para o ingresso das estudantes quilombolas ao Ensino Superior? Quais as dificuldades enfrentadas por essas estudantes para acessar esse espaço de formação? Como se dá o processo de seleção das estudantes a partir desse modelo de ingresso, o PSE? O processo de formação está atendendo as expectativas dessas mulheres?

Sabe-se que por muito tempo os espaços sociais, econômicos e educacionais foram muito desiguais para negros e brancos, onde o negro foi representado com uma figura subalterna, tendo sua figura reduzida pelo poder de uma educação supostamente elitizada. Na atualidade com muita luta dos movimentos sociais, que lutam pelos direitos dos povos negros e sua inserção e valorização na sociedade, a Lei das Cotas e as políticas de ações afirmativas vêm tentando cumprir seu papel, e diminuir a desigualdade entre brancos e pretos nas Universidades.

. O trabalho está dividido em três seções e as considerações finais; seção I) procedimentos metodológicos; seção II) contexto Histórico; seção III) apresentação e análise das dificuldades das mulheres para o ingresso ao ensino superior e por fim as considerações finais.

Na seção I descrevo os procedimentos metodológicos utilizados para realização deste trabalho, inicialmente apresentando parte do referencial teórico aqui utilizado, em seguida a abordagem da pesquisa aqui proposto, que é uma abordagem de cunho qualitativo, bem como suas vantagens para o processo científico. Nesta seção também apresento os sujeitos participantes da pesquisa, o ambiente e os critérios de seleção utilizada para se chegar às participantes, para a coleta de dados foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, com linguagem simples e adequada dentro da realidade das participantes, o tipo de análise utilizado para interpretar os dados, que foi a análise do discurso das participantes.

A seção II intitulada “A educação da mulher: um passeio pela História” busca traçar uma linha do tempo, fazendo um percurso histórico a respeito da educação da mulher e o seu lugar na sociedade desde o Brasil colônia até os tempos atuais, os

desafios, as lutas e as conquistas das mulheres para chegar a um lugar de destaque na sociedade, a luta pelos direitos de igualdade entre homens e mulheres nos diversos setores da sociedade, a conquista dos direitos políticos e profissional. Ainda nesta seção apresento uma subseção intitulada “A mulher Negra” onde trata o percurso da educação da mulher negra, o seu papel na construção da sociedade brasileira, suas lutas e dificuldade para ser reconhecida e ter direitos como saúde, educação e condições dignas de trabalho. A segunda subseção trata a respeito da “mulher e a Universidade”, bem como traçar o caminho histórico para se chegar até os bancos acadêmicos, suas lutas, conquistas e afirmação dentro da universidade.

A seção III tem por tema: “Mulheres quilombolas e as dificuldades de acesso ao ensino superior”, trata a respeito das dificuldades enfrentadas pelas quatro mulheres participantes desta pesquisa, desde a conclusão do ensino básico até o ingresso ao ensino superior da UFPA.

Nesta seção busquei traçar um perfil de cada participante e da comunidade a que cada uma pertence, bem como, apresento as perguntas do questionário e as respostas das participantes a respeito das dificuldades, a partir dessas respostas é possível constatar a ausência do poder público e da eficácia de implementação das políticas afirmativas voltadas para as comunidades quilombolas e notar que a Lei para a efetivação de uma educação de qualidade existe, porém, o desconhecimento dos próprios direitos dos cidadãos quilombolas e o desinteresse das autoridades ainda é um fator que concorre para a ineficácia da educação nas áreas remanescentes quilombolas.

Nas considerações finais reafirmo a relevância da pesquisa para a efetivação dos direitos das mulheres Quilombolas das áreas remanescentes quilombolas para acessar o ensino superior, reforçando o convite a comunidade acadêmica em refletir sobre as dificuldades que impedem de incluir os estudantes Quilombolas, sobretudo das mulheres que são as mais prejudicadas, por estarem diariamente na luta contra a discriminação, racismo e invisibilidade social criada por uma sociedade machista e discriminadora.

1. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

1.1. Sujeitos e desenvolvimento da pesquisa

Para a pesquisa foram selecionadas quatro (4) do total de oito (8) participantes do sexo feminino, com idade entre 20 e 25 anos, pertencente às Comunidades Remanescentes de Quilombo e que concorreram a uma vaga de um dos cursos superiores da UFPA e foram aprovadas por meio do Processo Seletivo Especial (PSE) destinado à Indígenas e Quilombolas no período de 2016 e 2017, da Universidade federal do Pará. Todas as estudantes pertencem a um dos cursos do Campus de Castanhal.

A escolha das participantes a priori foi de forma aleatória, sem levar em conta o curso superior pertencente, em seguida partiu da identificação que cada uma apresentou com a temática sobre as “dificuldades de mulheres Quilombolas ao acesso ao ensino superior”, tendo em vista que para chegar a Universidade tiveram que superar inúmeras dificuldades. O outro critério evidente seria que, todas deveriam ser de Comunidade Quilombola e terem sido aprovadas pelo PSE, bem como estarem devidamente matriculadas na UFPA - Campus Castanhal, fato este que facilitou o processo de coleta de dados.

Após um primeiro contato com cada estudante quilombola, por meio de conversa por telefone e rede social, marquei um encontro presencial e individual com oito (8) mulheres, com o dia e hora marcada por elas, com o objetivo de convidar e explicar a proposta da pesquisa. Durante o contato foi possível expor a proposta e o objetivo da pesquisa através de diálogo explicando a forma de participação, deixando evidente que a participação de cada uma delas seria voluntária. Do total de participante convidada para a pesquisa, oito (8), apenas quatro (4) se identificou com o tema e aceitou participar da pesquisa.

No momento da conversa com cada participante, expliquei o objetivo da pesquisa, quatro (4) delas mostraram interesse em colaborar, havendo identificação imediata com o tema proposto; duas (2) delas se mostraram inseguras quanto ao tema desconversando e se esquivando dos encontros; uma (1) pediu o questionário por email, mas não devolveu e uma (1) por não ter começado o semestre letivo ficou impossibilitada de participar e colaborar, fechando o quadro de participantes da pesquisa com quatro (4) alunas. Nesse sentido posso afirmar que a dificuldade em

realizar esta pesquisa se deu pelo fato de que algumas das mulheres quilombolas ainda não se sentem seguras para falar de problemas e dificuldades relacionados à vida acadêmica.

Na conversa com as quatro (4) participantes, apresentei a cada uma a forma da coleta de dados, que seria por meio de um questionário, e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que é um documento que deixa ciente a preservação da identidade do participante, bem como sua desistência a qualquer momento se necessário.

Procurei fazer um recorte e delimitar a investigação para o gênero feminino, levando em conta a história de luta das mulheres pelo espaço educacional, sobretudo a luta da mulher negra e quilombola. Em sequência apresento as entrevistadas em um quadro (01) caracterizando as mesmas de acordo com: nome, idade, curso, ano de ingresso, cunidade e cidade em a comunidade pertence.

1.2. Um breve perfil das entrevistadas

Quadro 01 – Quadro de participantes da pesquisa

Nome	Idade	Curso	Ano de ingresso	Comunidade	Cidade
Ayobami	23	Pedagogia	2016	Oxalá de Jacundaí	Moju
Baderinwa	24	Pedagogia	2016	Sítio Bosque	Moju
Chinue	25	Pedagogia	2017	Petimandeuá	Inhangapí
Damisi	24	Ed. Física	2016	Itaboca	Inhangapí

Fonte: Resultado de pesquisa de campo, Lima (2018)

Entrevistada 1: **Ayobami**

De acordo com o quadro 01, a primeira participante **Ayobami**, tem idade de vinte e três (23) anos, solteira, não tem filhos e não exerce atividade remunerado, pertence à Comunidade Remanescente de Quilombo Oxalá de Jacunday, localizada na Cidade do Moju, Estado do Pará como mostra resumo no quadro 02.

Quadro 02 – Resumo da Comunidade de Oxalá de Jacunday

Nome da terra	Jacunday
Nome da(s) comunidade(s)	Jacunday
Município	Moju
Unidade da federação	Pará
População	60 famílias
Dimensão da área titulada	1.701, 5887 hectares
Data da outorga do título	23/11/2006
Órgão expedidor	ITERPA
Título registrado em cartório	Sim
Existência de novo processo de titulação	Não
Data da última atualização	26/02/2009

Fonte: http://www.cpisp.org.br/terras/asp/ficha_territorio

Entrevistada 2: **Baderinwa**

A segunda participante denominada **Baderinwa**, tem a idade de vinte quatro (24) anos, é solteira, não tem filhos, exerce atividade remunerada, pertence à Comunidade Remanescente de Quilombo Sitio Bosque (quadro 02), também localizada na região do Moju - Pará.

Quadro 03 – Resumo da Comunidade de Sítio Bosque

Nome da terra	Sítio Bosque
Nome da(s) comunidade(s)	Sítio bosque
Município	Moju
Unidade da federação	Pará
População	85 famílias
Dimensão da área titulada	1.152,0000 hectares
Data da outorga do título	04/12/2015
Órgão expedidor	ITERPA
Título registrado em cartório	Não
Existência de novo processo de titulação	Não
Data da última atualização	11/05/2016

Fonte: http://www.cpis.org.br/terras/asp/ficha_territorio

De acordo com o IBGE este Município (Moju) tem atualmente uma população estimada em 79.825, distribuídos em uma área territorial de 9.094,139 km²⁵, dentro desta área existem cerca de quatorze (14) comunidades quilombolas, onde moram aproximadamente 722 famílias, dentre as comunidades, estão a Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo Oxalá de Jacunday, que moram em torno de 60 famílias, tituladas desde 2015; e Comunidade Remanescente Sitio Bosque, onde moram cerca de 85 famílias, tituladas desde 2015⁶ (IBGE, 2017).

⁵ Dados disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>.

⁶ Dados: <http://www.iterpa.pa.gov.br/content/quilombolas>.

Entrevistada 3: **Chinue**

A participante denominada como *Chinue*, tem a idade de 25 anos, tem um relacionamento estável, mãe de um (1) filho, exerce atividade, pertence à Comunidade Quilombola Menino Jesus de Petimandeuá, pertence ao Município de Inhangapí, no Estado do Pará.

Quadro 04 – Resumo da Comunidade de Menino Jesus de Petimandeuá

Nome da terra	Menino Jesus de Petimandeuá
Nome da(s) comunidade(s)	Menino Jesus de Petimandeuá
Município	Inhangapí
Unidade da federação	Pará
População	Famílias não identificadas
Dimensão da área titulada	Não identificada
Etapa atual do processo de regularização	Processo formalizado
Superintendência responsável pelo processo.	SR 01 Pará
O território é alvo de disputa?	
Data da última atualização	

Fonte: http://www.cpsp.org.br/terras/asp/ficha_territorio

Entrevistada 4: **Damisi**

A última participante denominada como *Damisi*, tem a idade de vinte e quatro (24) anos, é casada, mãe de dois (2) filhos, ainda não exerce atividade remunerada, pertence à Comunidade Quilombola de Itaboca, Quatro Bocas e Cacoal, esta Comunidade pertence ao Município de Inhangapi, Pará. A Comunidade Remanescente de Quilombo Itaboca, é uma comunidade que comporta aproximadamente 84 famílias em uma área de 446, 6848 hectares.

O Município de Inhangapi, onde as comunidades de Petimandeuá e Itaboca estão localizadas, é um Município que está localizado a Nordeste paraense, tem uma população estimada em 11.388⁷ pessoas em uma área territorial de 471,449

⁷ Estimativa de população apontada pelo IBGE em 2017, de acordo com o censo de 2010 a população era de 10.037 pessoas. Informações consultadas no site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/inhangapi/panorama>. Acesso em: 26/02/2017.

km2 e a sua economia oscila entre agricultura, indústria e serviço público (IBGE, 2017).

Quadro 05 – Resumo da Comunidade Itaboca, Quatro Bocas e Cacoal⁸

Nome da terra	Itaboca – Quatro Bocas e Cacoal.
Nome da(s) comunidade(s)	Itaboca – Quatro Bocas e Cacoal.
Município	Inhangapí
Unidade da federação	Pará
População	84 famílias
Dimensão da área titulada	446, 6848 hectares
Data da outorga do título	17/12/2010
Órgão expedidor	ITERPA
Título registrado em cartório	Não
Existência de novo processo de titulação	Não
Data da última atualização	08/09/2011

Fonte: http://www.cpisp.org.br/terras/asp/ficha_territorio

As participantes **Ayobami, Baderinwa, Chinue e Damisi** aqui citadas são jovens que, atualmente estão cursando o Ensino Superior na Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal, as participantes **Ayobami, Baderinwa**, cursam Licenciatura em Pedagogia, na modalidade Intervalar, a aluna **Chinue**, cursa Pedagogia na modalidade regular e a participante **Damisi** está cursando Educação Física em tempo Integral, todas ingressaram por meio do PSE Quilombola, nesse sentido, envolvidas pelo tema da pesquisa aceitaram colaborar e expor as dificuldades enfrentadas nas suas trajetórias estudantis, desde o Ensino Fundamental até a chegada neste universo até bem pouco tempo considerado utopia para muitos, que é o ingresso ao Ensino Superior Federal.

Quanto à abordagem do trabalho delinea-se como qualitativa, uma vez que, essa abordagem me proporcionou um contato mais direto com os sujeitos da pesquisa podendo dessa forma, observar os aspectos subjetivos necessários para a realização do estudo (OLIVEIRA, 2008, p. 100).

⁸ As informações contidas nos quadros: 02, 03, 04 e 05, estão disponíveis no site: http://www.cpisp.org.br/terras/asp/ficha_territorio_print.aspx?TerraID=2971&terra=t. Acesso em: 26/02/18.

Na educação a pesquisa qualitativa foi utilizada para superar um enfoque positivista, onde só se apresentava resultados quantificados, por esta razão a pesquisa qualitativa foi reconhecida como um “[...] avanço das ideias que facilitou o confronto de perspectivas diferentes de entender o real” (TRIVINOS, 1987, p. 117), mais propriamente dito em sua essência, portanto a abordagem qualitativa encaixa-se satisfatoriamente aos objetivos deste estudo, também a esse respeito Chizzotti (2006) enfatiza que,

Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. Pressupõe-se, pois, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações individuais [...]. Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio (CHIZZOTTI, 2006).

De acordo com Chizzotti (2006), na abordagem qualitativa todos os envolvidos fazem parte do processo da pesquisa sem desqualificar o fenômeno ao qual está sendo analisando, essa abordagem caracteriza-se por proporcionar ao pesquisador um olhar para além dos acontecimentos aparentes evidenciando as relações entre os agentes do contexto analisado e os fenômenos observados.

Dessa forma, a abordagem qualitativa foi a que melhor se encaixou no processo da pesquisa por ser um processo onde pude estar em contato direto com os sujeitos pesquisados tive a oportunidade de compreender e analisar os fatos como eles acontecem na sua essência (TRIVINOS, 1987, p.117).

1.3. Tipo de pesquisa e o referencial teórico utilizado

O Tipo de pesquisa escolhido para a realização do estudo é a pesquisa de campo, bibliográfica e documental, pois estas foram “[...] utilizadas com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta [...] ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles, dessa forma, são os modelos que mais se afinaram com a pesquisa” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 186).

Para a realização deste trabalho foram utilizados como base diversos autores para um diálogo mais consistente com as falas das entrevistadas, entre eles estão: Almeida (2009); Amaral (2008); Campos (2016); Werneck (2008); Louro (1997), Munanga (2009); Muller (1999); Mestre (2004); Oliveira (1999); Pinsky (2015), Queiroz (2004); Santos (2015), entre outros que discutem a História do Negro na sociedade e a trajetória da mulher negra na educação; a posição que os negros e negras ocuparam e como eles ocupam hoje na sociedade; discutem o direito a educação de qualidade; garantia de igualdade na sociedade em todos os aspectos como social, cultural, educacional, valorizando suas raízes e suas tradições como parte intrínseca da construção desta sociedade que se chama Brasil.

Foram utilizadas como complementação nas discussões as “*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*” e a Lei 10.639/2003, complementada pela Lei 11.645/2008⁹, essas Leis e diretrizes amparam e regem uma educação inclusiva e necessária, dessa forma incluindo e visibilizando as camadas da sociedade como, as comunidades tradicionais quilombolas, estas por vezes foram historicamente marginalizadas e por muito tempo sofreram com as mazelas da exclusão.

Dessa forma, no sentido de desmistificar a história dos negros quilombolas que foi negativada por muito tempo e reescrever o verdadeiro significado de Cidadão Quilombola e o seu papel na construção da sociedade brasileira, é importante buscar na Lei e nas diretrizes os elementos necessários para uma educação que

⁹ A Lei nº 11.645/08 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

inclua de forma positiva, sobretudo na educação Superior, um modelo eficaz e de qualidade.

1.4. Técnicas utilizadas para a coleta e análise de dados

A coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, previamente agendada de acordo com a disponibilidade das participantes. O questionário foi construído de forma simples e precisa, para melhor entendimento das participantes, uma vez que nem sempre o entrevistador estará presente para tirar dúvidas sobre as questões conforme orienta Oliveira (2008, p.109).

O questionário foi dividido em quatro fases e como a pesquisa tem um foco nas dificuldades enfrentadas por mulheres quilombolas ao acesso ao ensino superior, foi necessário diagnosticar as fases anteriores a esse processo como: inicialmente traçar um perfil com os dados pessoais das entrevistadas e investigar como foi a trajetória no Ensino Fundamental e no Ensino Médio até chegar ao Ensino Superior.

Não houve dificuldades na coleta nem na abordagem das entrevistadas, ocorrendo dentro da ética para evitar possível engano da participante quanto à temática de acordo com Cozby (2006), esta forma de coleta é a que melhor se encaixa aos objetivos da pesquisa, utilizei linguagem simples e adequada para posterior análise (OLIVEIRA, 2008, p. 108).

Os questionários foram aplicados nas dependências do Campus Universitário de Castanhal (UFPA), onde a escolha do ambiente justifica-se pelo melhor acesso em localizar os sujeitos da pesquisa uma vez que todas são estudantes dos cursos de graduação da UFPA - Campus Castanhal.

Para analisar os dados utilizei a técnica de análise textual discursiva que é o que melhor se ajusta nesta pesquisa, uma vez que, esta análise apoia-se na fala dos sujeitos entrevistados (MORAES, GALIAZZI apud SANTOS 2015).

2. A EDUCAÇÃO DA MULHER: UM PASSEIO PELA HISTÓRIA

Durante muito tempo na sociedade a mulher ocupou um lugar secundário, tendo em vista que o modo de vida e a formação educacional eram voltados aos afazeres e prendas domésticas, atividades pouco valorizadas, essa realidade acompanhou as mulheres por muito tempo.

No Brasil desde sua colonização até praticamente o início da República a mulher foi considerada incapaz para determinadas atividades relacionadas às áreas intelectuais, dominada geralmente pelo sexo masculino.

Para as mulheres sobravam as ocupações como afazeres domésticos, cuidado com os filhos e obediência aos maridos, nesse sentido, Stamatto afirma que,

[...] desde a chegada dos colonizadores o ensino concentrou-se nas mãos da igreja, especialmente dos Jesuítas [...]. Este ensino ministrado pelas ordens religiosas nas missões e nos colégios fundados por elas destinavam-se fundamentalmente à catequese e à formação das elites no Brasil [...]. As mulheres ficaram excluídas do sistema escolar estabelecido na colônia. Podiam, quando muito educar-se na catequese (STAMATTO, 2002, p.2).

Para tanto, o papel da mulher basicamente era reduzido aos cuidados com os filhos, aprender bordados, culinária, religião, regras de etiquetas para se tornarem mulheres bem educadas e esposas obedientes, esse perfil dava-se às mulheres da elite da sociedade que aqui chegavam.

A vida religiosa segundo Stamatto (2002, p.2) também era uma opção, porém muitas mulheres que ali chegavam, já estavam comprometidas, mesmo sem conhecer seus futuros maridos, dessa forma pouco valor intelectual era reconhecido nessas mulheres do Brasil Colônia no século XVI.

Se para as mulheres que chegavam da Europa era praticamente impossível serem inseridas na educação, para as nativas era uma realidade distante, uma vez que não interessava aos Portugueses a educação ou instrução dessas mulheres (RIBEIRO, 2000, p. 81).

No séc. XVII ainda não havia escolas para meninas ou escolas mistas, a educação e instrução que recebiam era geralmente em casa, com o objetivo de se tornarem uma boa dona de casa, no máximo elas (as mulheres) aprendiam a ler as

orações do livro de catecismo, uma vez que estas podiam ser catequizadas com o propósito de serem boas mães e esposas (STAMATTO, 2002).

No séc. XVIII, a partir de 1720, foi possível observar certo avanço na área da educação para mulheres, foram criados vários Institutos comandados por ordens Religiosas, as mulheres que vinham da Europa para casar ou seguir vida religiosa, podiam aprender ler, escrever e noções de matemática (STAMATTO, 2002).

Com esse pequeno avanço as mulheres estavam sendo inserida em um contexto que era de domínio exclusivo dos homens, dessa forma, a sociedade aos poucos reconhecia como positivo uma mulher instruída, principalmente para os cuidados dos filhos e economia domestica, porém isso não garantiu em nenhum momento, lugar de destaque da mulher na sociedade, sendo ainda considerada, incapaz para certas tarefas delegadas ao sexo masculino.

Após a saída dos Jesuítas em 1755 a educação passou a ser organizada pelo clero regular, segundo Stamatto (2002), a saída dos jesuítas se deu por ordem do governo português e que determinou que deveria haver duas escolas uma para meninos e outra para meninas, a priori essas escolas contemplavam apenas a região Norte, estendendo-se para o resto do País a partir do alvará de 17 de agosto de 1758 (STAMATTO, 2002, P. 3).

Com as novas mudanças na educação, surgiram novos métodos de ensino, como por exemplo, as aulas régias, aparecendo dentro desse contexto a figura do professor, estendendo-se para o surgimento de professoras, dando oportunidade e abertura para a mulher no mercado de trabalho, porém, isso não significaria a valorização e reconhecimento da figura feminina na sociedade (STAMATTO, 2002).

O ensino formal para mulheres teve seu inicio no séc. XIX, com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, por volta de 1808, e junto a esta corte veio a necessidade de formar e instruir pessoal para atuar nas áreas militares e administrativo. Dessa forma, com a necessidade de formar e instruir pessoas capacitadas surge as primeiras escolas de nível superior, atendendo inicialmente o sexo masculino; criam-se também algumas escolas abertas, para meninos e para meninas, contudo, as poucas escolas não dariam conta de atender a população que crescia gradativamente, deixando muitos de fora do processo de escolarização (STAMATTO, 2002).

Em 1823, por força do Decreto de Lei de 01 de Março de 1823, nasce a primeira escola normal do país, utilizando um método importado da França, o “Bell-Lancaster”, este método seria destinado para formação das corporações militares e professores interessados em aprender o método, vale ressaltar que este método era exclusivo para homens (STAMATTO, 2002).

Em 1827 criou-se a primeira legislação específica para o ensino, Lei 15 de Outubro de 1827/ Lei Geral e padronização das escolas de primeiras letras no país, essa Lei foi um avanço para a sociedade da época, porém para as mulheres, a Lei veio excluir e discriminar a mulher com relação ao aprendizado, pois não era permitido aprender todas as matérias, principalmente as disciplinas de lógica e geometria, a elas foram determinadas às disciplinas voltadas à: arte do lar e prendas doméstica (STAMATTO, 2002).

Quanto a campo profissional de acordo com Stamatto (2002) homens e mulheres ficaram equiparados, com relação aos níveis salariais, Mestres e Mestras tinham direito ao mesmo valor salarial, entretanto, esta medida ficou restrita a Lei, uma vez que na prática isso não acontecia.

Surgem os primeiros concursos para ingresso no serviço público no país, essa medida servia para selecionar pessoas capacitadas para exercer a profissão de Mestre, quando não se conseguia os profissionais adequados, estes eram substituídos por professores leigos, geralmente mulheres, gerando aí uma disparidade salarial maior ainda, uma vez que exerciam a mesma jornada de trabalho, porém sem formação (STAMATTO, 2002, p. 5).

Em 1834 surgem as primeiras escolas que admitem mulheres no ensino normal, abrindo portas também para admissão de mulheres em cursos especiais como a formação para o magistério (FREIRE, 1989).

Segundo Stamatto (2002, p. 6) exemplificando o Rio Grande do Sul, em 1857, foram criados asilos para meninas, com o objetivo de escolarizar e profissionalizar essas meninas, principalmente na área do magistério, geralmente os asilos recebia meninas entre 5 e 13 anos, desvalidas, órfãs, pobres e sem pai, estas aprendiam educação geral além do ensino para o trabalho doméstico, essa modalidade de ensino foi extinta por volta de 1880.

Para Stamatto (2002), mesmo com o mercado de trabalho oportunizando a inserção da mulher através do magistério, não houve avanço quanto a valorização

dessa mulher na condição social, ela ainda continuava na condição de subalterna e exigindo que sua conduta moral fosse mais exemplar, do que a conduta dos homens, que não era exigida a fins de mercado de trabalho.

Para que as mulheres exercessem sua profissão de professora ou mestra, esta deveria a todo custo dar provas da sua conduta e moral, quanto aos homens nada era exigido. Contudo, estes entraves separando homens e mulheres na inserção no mercado de trabalho, não serviram de barreira para o aumento da procura de mulheres pela profissão de professora e Mestra (STAMATTO, 2002, p. 6).

Em 1870 surgiram diversas escolas de outras denominações religiosas não católicas, entre elas estão as escolas protestantes, metodistas e presbiterianas, o surgimento destas escolas caracterizou o enfraquecimento da Igreja Católica detentora da educação neste período. Para Berger (1984, p.168) o surgimento dessas escolas marcou o início da popularização das escolas mistas, onde meninos e meninas frequentavam o mesmo espaço de aprendizagem.

Dessa forma, nesse mesmo período, a mulher passa a ser reconhecida na profissão de professora, com esse reconhecimento, surge a construção do discurso de que a mulher teria nascido com um dom natural para o magistério, sendo consideradas conhecedora do universo infantil, portanto eram elas as mais sensíveis para o trabalho educacional de crianças, porém, ao passo que se reconhecia a aptidão para o magistério, era depreciada a sua capacidade para as áreas de comando como coordenador ou supervisor de ensino (STAMATTO, 2002, p.7)

Em 1910, já no sec. XX houve a institucionalização dos grupos escolares, meninos e meninas partilhavam o mesmo teto de conhecimento, as mulheres, aos poucos já assumiam os cargos de direção ocupados anteriormente somente por homens, nesse sentido, aumentando o número e a procura de mulheres para os cargos de liderança, porém, segundo Ferro (1996) os homens ainda eram a maioria nesses cargos.

De acordo com Mestre (2004), o séc. XX pode ser considerado como o século do grito de liberdade das mulheres tanto nos aspectos pessoais quanto sociais, também é um período onde elas conquistaram grande visibilidade no contexto econômico, cultural e educacional, nesse período, principalmente nas primeiras

décadas (1910 a 1940) as mulheres deram um grande salto para liberdade e autonomia, dessa forma,

Tudo começou quando aquilo que pode ser chamado de “primeira onda” do feminismo, ocorrida em meados do século XIX, agitou países como Inglaterra, França, Alemanha, Rússia, Escandinávia e USA. Essa primeira versão do movimento caracterizou-se pela luta em prol de direitos civis e políticos que buscava igualar juridicamente homens e mulheres (MESTRE, 2004, p.12).

Nesse sentido, Com a expansão da indústria as mulheres conquistaram grande parte do mercado de trabalho, sobretudo as mulheres das camadas sociais mais pobres que precisavam se qualificar para esse mercado, porém a grande dificuldade seria a escolarização para as mulheres, que ainda seria uma realidade distante para muitas delas, contudo,

[...] o séc. XX, as mudanças socioeconômicas como a industrialização crescente propiciaram gradualmente mudanças no feminismo. A percepção das diferenças, então, tornou-se inevitável: as mulheres ganhavam menos que os homens; sofriam com uma dupla jornada de trabalho e não tinham acesso à educação formal [...] (MESTRE, 2004, p.13).

Nesse sentido como afirma Mestre (2004), as mulheres no mercado de trabalho eram aquelas que precisavam se esforçar muito mais, para garantir a sobrevivência da família em troca de um salário bem abaixo do valor salarial do homem e embora muitas tenham sido as conquistadas das mulheres, não garantiu de imediato a valorização econômica desejada.

A disparidade salarial entre homens e mulheres ainda seria bem latente e embora os movimentos defensores dos direitos das mulheres lutassem para que esta reivindicação se tornar realidade para todas, somente uma pequena parte das mulheres lutavam pela sua liberdade e igualdade de direito como as mulheres brancas da elite brasileira.

Neste cenário de luta em favor dos direitos das mulheres, um movimento se destacou de forma significativamente e está até a atualidade lutando e reivindicando os direitos das mulheres que é o movimento feminista que tem sua origem nas últimas décadas do século XIX conforme Pinto (2010, p,15) na Inglaterra.

Segundo Pinto (2010) nesse período as mulheres travaram as primeiras lutas por seus direitos, entre as reivindicações do movimento destacou-se a luta pelo

direito ao voto, esse direito foi conquistado em 1918 no Reino Unido, no Brasil as ações do movimento também se destacaram através da luta pelo direito ao voto como nos diz Pinto (2010) e Mestre (2004), onde esta conquista se deu em 1934, tendo apoio da Igreja Católica, segundo Mestre (2004, p.14), o grande interesse da igreja em apoiar as mulheres à conquistar o direito ao voto, seria a imagem estereotipada de conservadoras.

É importante ressaltar que no movimento feminista, a priori, militavam as mulheres da elite que lutavam prioritariamente pela ordem social, direitos políticos e espaço no mercado de trabalho, essa luta logo se estendeu entre as camadas mais populares com a chegada dos imigrantes, aumentando número de movimentos e agremiações com os mesmos ideais (MESTRE, 2004, p. 14 - 15).

Ainda nesse período pode-se notar através de estudos da literatura que, mesmo com os avanços e conquistas, as mulheres ainda estavam bem abaixo do esperado acerca do acesso a educação de forma igualitária, ainda estavam presas as regras e convenções da sociedade machista, que diferenciava uma educação para homens e outra para mulheres, e essa realidade não estava só nas camadas mais pobres, estava também nas camadas elitistas, e só deu um salto significativo, em 1949, com a obra “O Segundo Sexo” de Simone Beauvoir, a obra, segundo Mestre (2004, p.16) passa a ser referência do feminismo em todo o mundo.

Dentro desse contexto histórico de desigualdade de direito, lutas, superações e conquistas, está também a presença das mulheres negras, invisibilizada e marginalizada pela sociedade (NOGUEIRA, 1998, p. 15), sobretudo, estas mulheres negras se mostravam forte, com garra e características marcantes contribuindo ativamente para a construção de uma história ressignificada acerca da superação das desigualdades sociais.

Para a mulher negra, a luta e a conquista de direitos, tem um significado mais marcante e significativo pelo fato de terem sofrido com o preconceito e o racismo por causa da cor e condição social, porém, a cada dia vem se transformando do negativo ao positivo, a custa de muitas lutas e apoio de movimentos que lutam em favor dos direitos de mulheres negras e homens negros e povos tradicionalmente constituídos como os Quilombolas conforme afirma Werneck (2008) que,

Os quilombos aparecem em relatos da história do país ao longo de toda a experiência colonial. Eram territórios livres para aquelas e aqueles que

logravam escapar do regime escravocrata, ocupando muitas vezes territórios de difícil acesso aos soldados e representantes do estado colonial. [...] É possível encontrar em diferentes relatos sobre os quilombos no Brasil, ainda que indireta, pistas da participação e lideranças femininas em diferentes posições de comando [...] (WERNECK, 2008, p. 158).

Nesse sentido é possível perceber o empenho da mulher negra em se fazer visível na sociedade, mesmo dentro do seu próprio ambiente de convívio, esta mulher persiste na busca pela igualdade se negando a condição de submissa.

2.1. A mulher negra

Ainda é possível encontrar na atualidade, resquícios de uma imagem estereotipada da mulher negra africana que foi trazida para a sociedade ocidental no séc. XVI para ser escravizada, essa mulher negra era tida como, mucama de sinhá, cozinheira, ama de leite, lavadeira e as melhores e mais fortes eram geradoras de homens fortes para a lavoura, contudo a história contada nos livros didáticos nos apresenta essa imagem da mulher negra no passado como uma mulher sem valor social e representativo.

Esses estereótipos foram criados e apresentados à sociedade do Brasil com o intuito de negar a verdadeira posição que os homens negros e mulheres negras ocupavam em suas terras, na África, muitos homens e mulheres exerciam a posição de rei, rainha e princesas, de acordo com Silvério (2013, p. 31) as mulheres eram aquelas que tinham influência nas decisões dos reinos e tidas com respeito pelos membros e comunidade em geral.

Vale ressaltar que, esses homens negros e mulheres negras ao partirem para um destino desconhecido, eram proibidos de vivenciar sua identidade e cultura, todas as histórias construídas nas suas terras ficariam para trás e outra história nascia em cima de muito preconceito e racismo, dessa forma, quando esses homens e mulheres chegavam aos seus destinos finais, recebiam um novo nome e o batismo católico, que era o sinal da obediência cristã, porém para os escravos esse batismo marcaria o início da vida de submissão e trabalhos forçados (PINSK, 2015, p.60).

Essa condição de escravidão fica presente no Brasil até a assinatura da Lei Áurea, em 13 de Maio de 1888, pela Princesa Isabel, essa Lei que trata da abolição

da escravidão, pode-se afirmar que, não foi um presente para as populações negras escravizadas, se tratou de uma reivindicação e mobilização dos movimentos que lutavam contra a escravidão e da pressão política de outros países que já não utilizavam esta mão de obra como modelo de trabalho (BENTES, 2014, p.14).

Porém, o Brasil, foi último país a abolir a escravidão e embora tenham sido beneficiados com a Lei, os povos negros libertos não foram inseridos na sociedade como deveriam ser, a esse respeito Nogueira (1998) revela que os negros após a abolição ficaram no total abandono, sem terra, sem trabalho e sem condições educacionais, a esse respeito Nogueira faz a seguinte colocação,

Libertos da situação de cativo, quando da promulgação da “Lei Áurea”, continuaram, porém, excluídos, despossuídos. Todo período que antecede à promulgação da lei se deu, paralelamente, às mudanças na ordem econômica e política, que colocavam obstáculos à existência de um país escravagista no cenário mundial. Os abolicionistas mostravam grande indignação pelas condições de cativos dos negros, mas não puderam pensa-los como indivíduos que deveriam ser inseridos na sociedade. Assim, supunham que, saindo da condição de escravos, o negro trabalharia como mão de obra remunerada para seu auto sustento. Mas grande parte do contingente de cativos libertos vagavam desorientados, sem condições para seu auto sustento, e sem trabalho no campo, que começava, então a ser feito pelos imigrantes (NOGUEIRA, 1998, p. 14-15).

Dessa forma, para os cidadãos negros restou apenas lutar pela sobrevivência, continuando muitos deles a permanecer em fazendas que lhe eram cativos e aceitando a condição de semiescravo, pois tinham que trabalhar com o mínimo de renda ou por um prato de comida, mantendo-se assim em condição de humilhação e de submissão aos patrões.

Sem políticas ou programas públicos voltados para a melhoria das más condições deixadas pela escravidão, seguiam-se então, homens e mulheres em busca de um lugar ao sol na realidade da sociedade atual, dessa forma Tokita (2013) afirma que,

O que vemos neste cenário, é que apesar de liberto, as mulheres negras continuaram excluídas da lógica social e econômica do país. Sem lugar sem trabalho, sem nenhum tipo de assistência por parte do estado para minimamente reparar os 300 anos de escravidão (TOKITA, 2013, p. 122).

De acordo com Tokita (2013, p.123), para as mulheres negras restavam-lhe poucas oportunidades na sociedade, dessa forma, para ser mulher nesta sociedade

ocidental dever-se-ia vencer diversos desafios e quebrar inúmeros preconceitos. Contudo, conquistar direitos educacionais, profissionais e políticos, exigia das mulheres um movimento de luta e resistência.

A partir das lutas através dos movimentos organizados, as mulheres negras iniciaram um longo caminho de resistência em busca do reconhecimento e valorização social, inicia-se então um processo de desmistificar à imagem estereotipada dessa mulher que agrega desvalorização e inferioridade, muitas mulheres negras eram tidas como: objeto sexual, sem cultura e mão de obra barata.

Vale ressaltar que, mesmo organizadas em movimentos, foi difícil para essa mulher negra lutar por seus direitos, uma vez que, estavam representadas por mulheres brancas que lutavam por um bem comum na ótica branca, deixando para trás as peculiaridades das mulheres negras e suas necessidades como saúde, trabalho digno e educação, a esse respeito Rocha nos aponta que os movimentos,

[...] reivindicavam o direito ao trabalho na esfera pública, pois era entendido como se fosse uma requisição de todas as mulheres. Porém, não foi levado em consideração que a demanda de negras era outra, pois já atuavam em um mercado de trabalho desigual e informal fora do lar há muito tempo e o que queriam eram melhoria nas condições de trabalho, assim como o acesso equitativo a saúde e educação (ROCHA, 2014, p. 24).

Por tanto, a pauta de reivindicações das mulheres negras não eram apenas pela conquista no espaço político, e sim por melhores condições no espaço de trabalho, uma vez que essas mulheres há muito tempo, já estavam inseridas no mercado de trabalho informal, também reivindicavam dignidade, respeito, o direito a saúde e a educação.

Para Werneck (2008, p.159)

Com o fim da escravidão e do regime colonial, a luta das mulheres assumiu outras frentes, voltadas para garantia de participação de negras e negras da sociedade brasileira em condições de equidade. Um exemplo é a fundação da primeira associação de trabalhadoras domésticas, que inaugura a organização de mulheres trabalhadoras no estado de São Paulo na década de 30 do século XX, que teve como principal alicerce a ativista Laudelina Campos Melo, que também integrava a Frente Negra Brasileira (WERNECK, 2008, p.158- 159).

Estar inserida e amparada pelo Movimento Negro, para as mulheres negras foi um momento de grande relevância, pois a luta do Movimento gira em torno da

busca pelo reconhecimento e valorização dos povos negros segregados da sociedade após a abolição.

Esses povos que aqui chegavam, eram negociados como mercadorias em mercados e praças públicas de acordo Pinsky (2015, p.42), homens, mulheres, jovens, crianças e idosos, perdiam sua dignidade ao desembarcarem nos portos e serem levados como animais, doentes e famintos, havia muitas mulheres grávidas e crianças ainda de colo.

Com a abolição, outras formas de segregação e discriminação surgiram, seguindo da necessidade de combater as mazelas deixadas e resgatar o que lhe havia sido roubado, portanto como nos aponta Rocha citado por Ribeiro (2014) sobre a relevância do Movimento Negro e suas lutas, Rocha afirma que,

O Movimento Negro busca reconhecimento da ancestralidade africana como um valor positivo, que todos deveriam carregar em si, por isso essa é uma luta histórica que busca garantir a dignidade e uma continuidade da resistência contra a exclusão racial e de gênero, buscando a real visibilidade como protagonistas de uma realidade que seria somente sua, juntamente com a participação política dessas mulheres negras (ROCHA apud RIBEIRO, 2014, p. 26).

Nesse sentido, a busca pelo protagonismo negro fez com que os povos já organizados em quilombos, lutassem ao lado dos Movimentos Sociais Negros, uma vez que, a luta dos Movimentos baseava-se no reconhecimento dos direitos dos negros, negados durante o período da escravidão e o resgate da dignidade humana, social e política. A oportunidade de resgatar sua cultura e o seu passado fez com que muitos dos homens e mulheres negras, migrassem para as regiões de quilombos. Dessa forma, havia a oportunidade de homens e mulheres negras exercerem de forma livre e autônoma a cultura, religião e ancestralidade, porém as lutas e as resistências cresciam ao passo que negros ainda continuavam excluídos e marginalizados pela sociedade e poder público.

3. MULHERES QUILOMBOLAS E AS DIFICULDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Esta seção intitulada “*Mulheres Quilombolas e as dificuldades de acesso ao ensino superior*” tem como objetivo discutir as dificuldades enfrentadas por mulheres quilombolas a partir das falas das participantes da pesquisa. No decorrer do trabalho apresentarei as discussões mais relevantes apontadas por elas durante a sua trajetória no ensino fundamental, ensino médio até o ingresso ao ensino superior, haja vista que essas dificuldades apresentadas são de natureza diversa e que, já acompanham essas mulheres a longo tempo.

Quando se pensa em dificuldade de modo geral, logo vem à cabeça os movimentos ou fenômenos que impedem a mulher negra Quilombola de exercer os seus direitos, de fato, se formos pensar em dificuldades de acesso àquilo que é básico como saúde, educação e trabalho; podemos certamente afirmar que estas ainda vivem à margem da sociedade sendo penalizadas com a ausência de políticas públicas que às beneficiem (WERNECK, 2009).

Se colocar na balança as dificuldades enfrentadas por mulheres brancas e mulheres negras, certamente as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras pesariam mais. Dessa forma, deve-se levar em conta, o tempo de conquista dessas mulheres (brancas e negras) para seus direitos serem reconhecidos. Sem negar os fatos históricos, certamente aprontaria que, as mulheres brancas conquistaram seus direitos sociais, políticos e educacionais primeiro que as mulheres negras, ao passo que para as mulheres negras, essa conquista veio lentamente, embora já exercessem atividade remunerada, mesmo com valores irrisórios para sustentarem a família (ALMEIDA, 2010).

Para as mulheres negras as conquistas vieram de forma mais lenta, a custa de muitas lutas em conjunto com Movimentos Negros e Movimentos Feministas negros. O anseio por um lugar visível na sociedade desencadeou diversas ações de mulheres negras que lutavam pela melhoria das suas condições de trabalho (ALMEIDA, 2010; WERNECK, 2009).

O acesso à saúde e condições de trabalho estava entre as reivindicações prioritárias dessas mulheres negras, bem como o direito a educação de qualidade que seria uma das bases para se viver dignamente em uma sociedade que excluiu

de forma desumana àqueles que fizeram parte da construção da história do país (ALMEIDA, 2010)

Os Movimentos Negros atuantes no Brasil seguiram um processo de resistência lutando contra as injustiças sociais e raciais impostas aos povos negros; as mulheres negras seguiam em paralelo conquistando seu espaço e seus direitos, sejam estas organizadas em espaços urbanos ou as mulheres negras que se firmaram em comunidades rurais quilombolas, todas estavam buscando o resgate de sua identidade há muito tempo esquecida (ALMEIDA, 2010; WERNECK, 2009)

Essas lutas refletem até hoje em diversos cenários onde as mulheres, sobretudo as negras estão inseridas, seja o direito a saúde, mercado de trabalho e educação. Quando se fala em acesso a educação, podemos entender que a educação nunca foi igualitária para todos (ALMEIDA, 2010).

No Brasil desde os tempos de colônia de Portugal, a educação foi distribuída de forma extremamente desigual entre homens e mulheres, essa educação que contemplava apenas o sexo masculino com o intuito de agregar conhecimento e valores intelectuais a eles, depreciava e diminuía a condição e a capacidade feminina na sociedade, essas desigualdades permaneceram por muito tempo, diferenciando aquilo que se ensinavam para homens e mulheres, sejam para brancos, pretos ou indígenas (STAMATTO, 2002)

Nesse sentido, podemos perceber alguns avanços na questão do acesso à Educação às camadas excluídas da sociedade, alguns daqueles que não tinham muita perspectiva no campo social, pessoal ou intelectual como homens e mulheres negros e negras em condições de vulnerabilidade associados ao racismo, indígenas discriminados por suas condições e modos de viver, vêm na atualidade chegando à conclusão do Ensino Básico e acessando os espaços Universitários, para Munanga (2004 apud JULIO & STREY, 2009) este fato só foi possível através da criação de políticas públicas afirmativas, como exemplo a Lei 10.639/03 e as políticas de sistema de Cotas, Lei 12.711/2012.

A Lei 10.639/03 que alterou a LDB, e complementada pela Lei 11.745/08¹⁰ onde inclui a valorização da história dos povos indígenas. A Lei 10.639/03 foi criada com o intuito de se fazer reconhecer a participação dos povos africanos na

¹⁰ A Lei 11.745/08 complementou a Lei 10.639/03, que alterou a LDB e inclui a valorização da história indígena na construção da história do Brasil e embora a Lei 11. 745/08, seja de suma importância para a história do Brasil, não estará presente nas discussões deste trabalho, que trata a questão de dificuldade de mulheres negras.

construção da sociedade brasileira, uma vez que, após a falsa abolição da escravidão em 1888, assinada pela então Princesa Isabel, esses povos viveram excluídos e marginalizados na sociedade, refletindo esta realidade até em tempos atuais.

A Lei 10.639/03 configura-se como um marco histórico para os Movimentos que lutam pelos direitos de igualdade das mulheres e homens negros em todos os setores da sociedade, tanto políticos, econômicos e educacionais, para isso, os Movimentos lutam para que as políticas públicas alcancem as camadas da sociedade historicamente menos favorecidas.

Contudo, nota-se que as políticas públicas implantadas, como a Lei de Cotas 12.711/2012 e regulamentada pelo Decreto 7.824/2012, teve um papel importante quanto à superação das desigualdades dentro das Universidades Federais. Essa Lei de Cotas que dispõe sobre o ingresso de estudantes nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de ensino técnico de nível médio foi implantada com o intuito de diminuir as desigualdades sociais, raciais e condições físicas, dentro dos espaços acadêmicos (SANTOS, 2015).

De fato, este meio de ingresso nas Universidades Federais através das cotas foi um avanço positivo para a diminuição das desigualdades dentro da sociedade brasileira no âmbito da Educação. Esta Lei nº 12.711/2012, portanto, é uma conquista dos Movimentos Sociais por meio de reivindicações pelos direitos das camadas menos favorecidas, como as mulheres negras, em ingressar em Universidade e garantir o direito à educação (SANTOS, 2015).

A partir dessa conquista foi possível pensar em uma política de acesso mais específica que contemplasse não só o acesso em decorrência da desvantagem acumulada pela origem racial, quem estudou em escola pública, condição social e financeira desfavorecida e deficiência física, mas que pensasse na inclusão de camadas excluídas, invisibilizadas e marginalizadas pela, processo histórico e ausência do poder público, como é o caso de diversas comunidades indígenas e quilombolas (SANTOS, 2015; CAMPOS, 2016)

Para tanto, foi criado o Processo Seletivo Especial, na UFPA processo pelo qual é responsável por abrir as portas para estudantes indígenas e quilombolas nos espaços acadêmicos de nível superior Federal. Esse processo não caiu do céu, mas foi uma conquista dos movimentos que atuam dentro do espaço da Universidade

Federal e que lutam em favor do ingresso e inclusão de povos tradicionais da Amazônia como Quilombolas e Indígenas (CAMPOS, 2016)

Quando se fala de lutas e conquistas de direitos das mulheres negras e Quilombolas, não podemos deixar de salientar as dificuldades que essas mulheres sofreram e ainda sofrem para adentrar neste espaço desigual que é a Universidade, visto que, ao longo da história esse direito foi negado por muito tempo a elas (RIBEIRO; FRANÇA; FELIPE, 2015). Dessa forma, apesar do avançado, muitas dificuldades estão presentes no seu cotidiano para acessar o ensino superior, podem ser de naturezas diversas, implicando diretamente no processo de ingresso à Universidade; podem ser desde fundo pessoal, psicológico, estrutural e até omissão do poder público (SANTOS, 2015)

A seguir o trabalho buscará traçar um perfil das participantes da pesquisa, bem como, apresentar a trajetória estudantil de cada uma delas desde o ensino fundamental até o nível superior, esse movimento dentro do trabalho buscará dialogar com as respostas das entrevistadas. Nesse sentido tenho a pretensão de deixar uma reflexão para o âmbito acadêmico a respeito das dificuldades dessa e de outras alunas a partir de seu ingresso na UFPA.

Para a apresentação das participantes da pesquisa e as suas dificuldades relatadas no questionário aplicado a elas, busquei construir quadros para melhor explicitar as informações.

No quadro 06 estão expostos os dados pessoais das participantes, como: nome, idade, curso, ano que ingressou na Universidade, estado civil, se tem filhos, se exerce atividade remunerada, nome da comunidade quilombola e a cidade que pertencem. Ressalto que o nomes utilizados na pesquisa são fictícios com o objetivo de preservar as identidades de acordo com TCLE.

Quadro 06 – Dados pessoais das participantes

Nome	Idade	Casada/filhos?	Atividade remunerada?	Comunidade	Cidade
Ayobami	23	não	não	Oxalá de Jacundaí	Moju
Baderinwa	24	não	sim	Sítio Bosque	Moju
Chinue	25	sim (1)	sim	Petimandeuca	Inhangapí
Damisi	24	sim (2)	não	Itaboca	Inhangapí

Fonte: Resultado de trabalho de campo, Lima (2018)

De acordo com as informações apresentadas no quadro 05 e obtidas através do questionário de entrevista, foi possível traçar um perfil das alunas que participaram da pesquisa, nesse sentido, observamos que a média da idade das alunas é de 24 anos. O quadro mostra que duas (2) delas, Baderinwa e Chinue estão casadas e com filhos, as outras duas (2) Ayobami e Damisi estão solteiras morando com os pais, exercem atividade remunerada e duas (2) Ayobami e Damisi ainda são dependentes financeiramente de pais e cônjuge, respectivamente.

As entrevistadas Ayobami e Baderinwa residem em Comunidades Quilombolas localizadas no Município de Moju, localizado a 160 km do Município de Castanhal, conforme a imagem 01.

Imagem 01: Mapa do percurso entre Moju a Castanhal

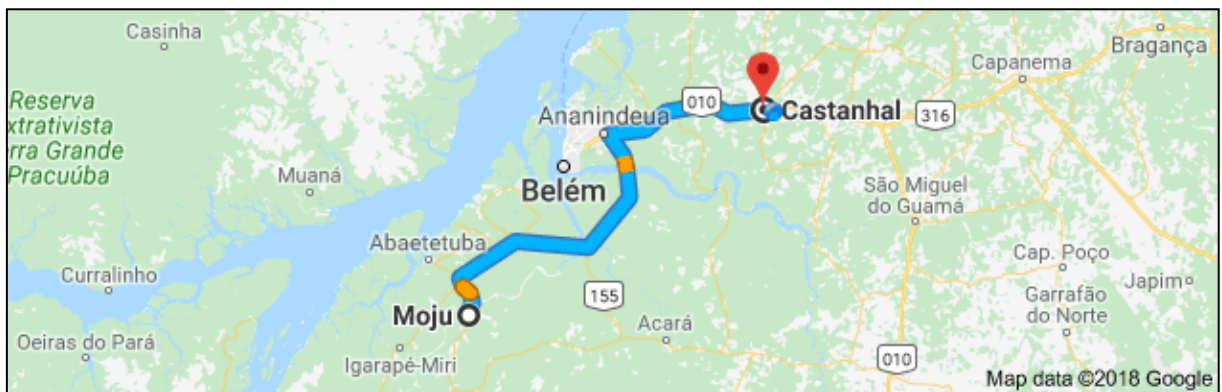


Imagem disponível em: <https://www.google.com.br/maps/dir/Moju>

Chinue e Damisi residem em Comunidades Quilombolas de Petimandeu e Itaboca, ambas pertencentes ao Município de Inhangapi, este município está localizado a 31 km da cidade de Castanhal como mostra o mapa da imagem 02.

Imagem 02: Mapa do percurso de Inhangapi a Castanhal

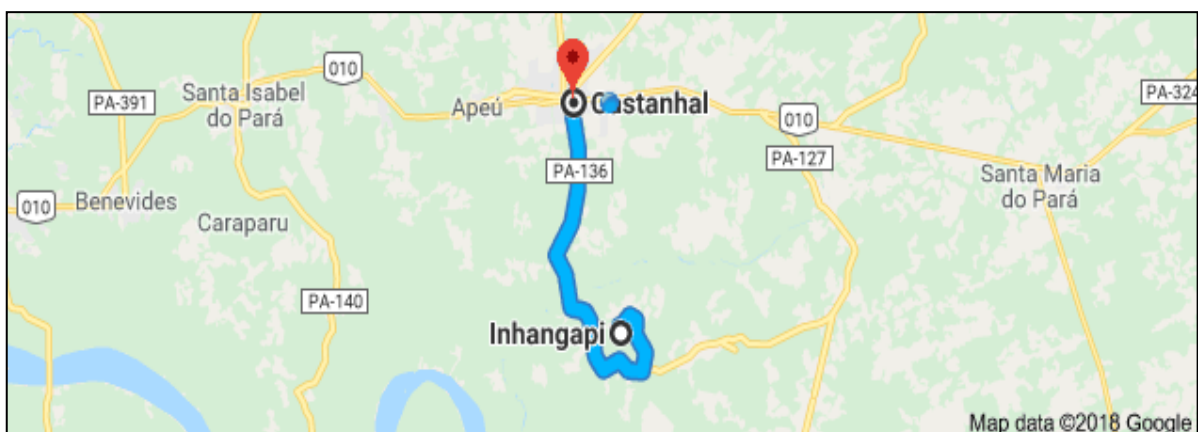


Imagem disponível em: <https://www.google.com.br/maps/dir/Inhangapi>

As alunas apresentadas neste trabalho são estudantes aprovadas no ensino superior por meio do Processo Seletivo Especial (PSE) destinados a Indígenas¹¹ e Quilombolas para cursar um dos cursos oferecidos pela Universidade Federal do Pará (UFPA) no Campus de Castanhal. As quatro (04) alunas, aprovadas nos anos de 2016 e 2017, fazem parte do quadro de aprovadas por meio desta Política Afirmativa, o Processo Seletivo Especial que foi implantada na UFPA por meio da resolução nº 4.309/ 12 (SANTOS, 2015, p.63).

3.1. Ensino fundamental e ensino médio: dificuldades e apontamentos das mulheres quilombolas

Nesta subseção farei alguns apontamentos no que concernem as dificuldades enfrentadas pelas alunas entrevistadas neste trabalho a respeito de suas trajetórias estudantis nos ensinos fundamental e médio, levando em conta a educação formal que é um direito básico de todos os cidadãos, sejam homens, mulheres, brancos, pretos e indígenas e que está previsto em Lei. A subseção estará dividida em dois tópicos, o primeiro discutindo sobre as dificuldades no ensino fundamental e o segundo sobre ensino médio.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205. “A educação é um direito de todos, dever do Estado e da família”, desta forma, de acordo com essa designação, é um dever do Estado, e também é deste, dar condições à família promover este pleno desenvolvimento social, intelectual e profissional de cada cidadão que pertença a todos os seguimentos da sociedade, respeitando a sua cultura, forma de viver e se expressar.

Nesse sentido, a Educação Básica prevista pela Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96, LDB, está organizada em níveis e modalidades de acordo com os Art. Correspondentes dos capítulos I e II desta Lei,

Art. 21. A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
II, educação superior;

¹¹ Embora seja de suma importância falar da presença da mulher indígena e das Políticas Afirmativas (PSE) que se aplicam a ela (mulher indígena), neste trabalho me reportarei apenas à figura das mulheres negras Quilombolas e às suas dificuldades, por se tratar do objeto de estudo deste trabalho

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (LDB, LEI 9.394/96, p. 17).

Dessa forma, de acordo com a LDB, a educação básica é um direito de todos os cidadãos, homens, mulheres, brancos, pretos e indígenas, configurando-se como direito básico, para a vida social e o desenvolvimento profissional, respeitando as etapas e os modos de vida, idade, processo de aprendizagem e garantia ao prosseguimento dos estudos em outras etapas e níveis de ensino.

O ensino fundamental é um dos níveis da educação básica que corresponde à fase onde a criança inicia o processo de alfabetização, inicia-se aos seis (6) anos, o percorre um ciclo de nove (9) anos, posteriormente progredindo ao nível médio, última etapa do ensino básico, a esse respeito a LDB no Art. 32, aponta o ensino fundamental pela formação básica do cidadão mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (LDB, LEI 9.394/96, p. 23).

Nessa perspectiva de Lei, quando o (a) estudante cumpre esta etapa de ensino no nível fundamental (1º ao 9º ano) é garantido à este a progressão à última etapa do ensino básico, que corresponde ao nível médio, a esse respeito a LDB nos aponta que;

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB, LEI 9.394/96, p. 24).

De acordo com a LDB, com a conclusão do nível de ensino médio, será possível ao estudante ingressar ao nível superior, buscando a sua progressão e desenvolvimento profissional, tecnológico e científico, desta forma, a educação superior é um direito de todo estudante, visando desenvolver e “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (LDB, LEI 9.394/96, p. 24).

Porém, apesar de ser um direito constituído por Lei, nem todos conseguem atingir todos os níveis de ensino na idade certa. De fato a constituição prevê o acesso à educação a todos os cidadãos, sobre tudo, a Lei não condiz com a realidade, onde muitos ainda estão fora da escola, precisando estes (homens, mulheres) trabalhar em busca da manutenção de suas famílias. Dentro deste cenário destacamos as mulheres, sobretudo as mulheres negras que desde cedo, ou seja, desde a infância e adolescência, precisam trabalhar para ajudar as suas famílias.

Em um estudo feito por Almeida (2009) sobre a “*História da educação escolar de mulheres negras*” revela que as mulheres negras são as que menos têm acesso à educação formal e que, quando a tem, estudam por pouco tempo, estas nem sempre conseguem concluir os níveis de ensino ou se quer chegar a Universidade, esbarrando com diversos fatores que desfavorecem a conclusão dos estudos.

Julio & Strey (2009) apontam que na atualidade é possível ver quem tem mais possibilidade de concluir todos os níveis de formação, fundamental, médio e superior. De acordo com Julio & Strey (2009) são as mulheres brancas que ainda tem essa maior possibilidade, enquanto as mulheres negras são aquelas que mais se deparam com as dificuldades de naturezas diversas.

Embora não possamos afirmar que as informantes concluíram os ensinos fundamental e médio na idade certa, podemos identificar através das respostas que, para concluir esses níveis de ensino, todas elas (04 entrevistadas) se depararam com inúmeras dificuldades que impossibilitaram as suas chegadas ao ensino superior logo após o término do ensino básico, sejam de diversas naturezas ligadas ao casamento precoce, a distância entre a casa e a escola, falta de transporte, trabalho, dificuldade financeira, falta de informação, preconceito, racismo entre outros.

3.1.1. As dificuldades no ensino fundamental

Durante a aplicação do questionário de entrevista, as participantes perceberam a identificação com a temática apresentada a elas sobre “dificuldades de ingresso ao ensino superior” e as suas trajetórias estudantis nos ensinos fundamental e médio. As alunas perceberam suas realidades retratadas em questões apresentadas a elas no questionário de entrevista, desta forma, trato essas mulheres aqui como vencedoras, por conseguirem superar as marcas históricas deixadas como herança e conquistar seus direitos por meio de políticas públicas afirmativas e acessar o ensino superior (JULIO & STREY, 2009; MUNANGA, 2008).

Neste tópico me reportarei às dificuldades enfrentadas por elas para a conclusão dos ensinos fundamental e médio.

A primeira questão abordada no questionário de entrevista sobre a trajetória das estudantes no ensino fundamental diz respeito à localização das escolas em que estudaram e concluíram este nível ensino. Para melhor visualização as respostas foram organizadas em um quadro,

Quadro 07: Escolas em que as alunas Concluíram o ensino fundamental

Nome	Nome da Escola	INEP ¹²	localização
Ayobami	E.M.E.I.F. Prof. Rildo Valadares	15082046	Vila Jacunday
Baderinwa	E.M.E.F. Antônio de Oliveira Gordo	15082067	Cidade de Moju
Chinue	1.E.M.E.F. Santa Terezinha (estudou	15046273	Vila Bacuri/

¹² Número do INEP está disponível no Site: www.qedu.org.br/escola.

	de 1º a 4º série) 2.E.M.E.F. São João Bosco (estudou de 5º a 8º série)	15045927	Castanhal
Damisi	E.E.E.F.M. Antônio Marcal da Silva	s/ n	Inhangapí

Fonte: Resultado de trabalho de Campo (LIMA, 2018).

De acordo com os dados obtidos no **quadro 07**, é possível observar que três (3) das quatro (4) alunas, **Baderinwa**, **Damisi** e **Chinue** concluíram o ensino fundamental fora de sua comunidade, em escolas distantes de suas residências e em áreas urbanas, e uma (1) aluna, **Ayobami** respondeu ter concluído o ensino fundamental na própria comunidade.

Nesse sentido, observamos que é comum alunos que moram em Comunidades Quilombolas se deslocarem de suas comunidades para concluir os seus estudos nos diversos níveis de ensino em localidades distantes de suas Comunidades (HAGE, 2014), a esse respeito destacamos aqui as alunas das Comunidades Quilombolas entrevistadas; **Ayobami**, **Baderinwa**, **Chinue** e **Damisi**.

Esse fato ocorre porque, na maioria das comunidades tradicionais como Quilombolas ainda não se encontra todos os níveis de ensino, ou as escolas são tão precárias que não tem condições de oferecer formação adequada aos estudantes, a esta realidade configuramos a falta de interesse do poder público em investir na educação de moradores dessas comunidades.

De acordo com Hage (2014, p. 1173) muitas escolas do campo oferecem apenas o ensino do primeiro e segundo ciclo (1º ao 5º ano) e ainda na modalidade multisserie, que é quando duas ou mais séries dividem o mesmo espaço da sala de aula, tendo como mediador um único professor.

As escolas das Comunidades Quilombolas estão classificadas como escola do campo¹³, segundo Salomão Hage (2014), a esse respeito, é previsto e orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB, 2013) que

¹³ A escola do campo está inserida dentro da realidade da Educação do Campo, esta modalidade vem sendo tema de debate e reivindicações dos Movimentos Sociais do Campo que lutam pelos direitos de reconhecimento e valorização do sujeito do campo, de acordo com Salomão Hage, estudioso nesta área, a “Educação do Campo vincula-se a construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorizem os diversos sujeitos sociais do campo [...] como: povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais, camponeses, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados a espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais (HAGE, 2014, p. 1167)”.

nestas comunidades, as escolas atendam esse público com todos os níveis (da educação infantil ao ensino médio) de ensino e que este ensino, esteja voltado a realidade dos alunos, sejam eles, Quilombolas ou Indígenas.

No que diz respeito a esta realidade, os Movimentos Sociais tem debatido e cobrado das autoridades a melhoria na qualidade da educação dos alunos do campo. Apesar de muitos avanços como criação de Leis, projetos e ações em busca de qualificar e melhorar a formação desses sujeitos, de acordo com Hage (2014), não é suficiente o número de escolas com qualidade que atendam as demandas e as necessidades dos moradores do campo. Dessa forma Hage (2014) afirma que,

Ainda que reconheçamos muitos avanços em termos das políticas educacionais para o campo, que se evidenciam na expansão e em mudanças quanto ao atendimento nos diversos níveis de ensino, estamos muito distantes de assegurar a universalização da Educação Básica aos sujeitos do campo, bem como de superar o quadro de acentuada desigualdade educacional, marcado por uma situação ainda precária em relação à permanência e a aprendizagem dos estudantes nas escolas do campo (HAGE 2014, p. 1171).

Nesse sentido, podemos observar que dentre as 04 alunas entrevistadas, 03 delas, **Baderinwa, Chinue e Damisi** estudaram fora de suas comunidades e embora não reconheçam explicitamente, sofreram com a omissão do estado e das Políticas Afirmativas no que tange a falta de escolas com o nível de ensino adequado em suas comunidades, neste caso, as comunidades Quilombolas.

Desta forma, para essas alunas, o fato de suas escolas não estarem localizadas próximas de suas casas e comunidades, trouxe a elas dificuldades ao processo de aprendizagem, uma vez que, para esses alunos estudarem em outras localidades é necessário utilizar transporte para deslocamento, e com isso se desgastar fisicamente com o cansaço das viagens.

A esse respeito podemos confirmar essa dificuldade sobre o transporte na fala de duas das entrevistas **Chinue e Damise** quando Questionadas sobre suas maiores dificuldades no ensino fundamental, elas responderam o seguinte

Ayobami: *Não tive dificuldades, devido estudar na comunidade onde moro. Foi uma fase da minha vida muito boa, estudava com meu pai e minhas primas.*

Baderinwa: *A minha maior dificuldade foi a iniciação da leitura e da escrita, sempre fui muito tímida e por estar iniciando este processo,*

ficava com vergonha, outro fato é que, os assuntos vão evoluindo e cada vez mais aumenta a dificuldades, principalmente em matemática.

Chinue: *A distância era minha maior dificuldade, a escola ficava muito longe de casa, acordava muito cedo pra poder ir para escola, ia de bicicleta, quando passei a estudar em Castanhal ia de ônibus sucateados que viviam escangalhados, sem falar na estrada que era muito ruim; falta de merenda escolar: muitas vezes saía mais cedo por não ter lanche na escola.*

Damisi: *O transporte que faltava muito; estrada muito ruim; falta de condição financeira.*

De acordo com Hage (2014), esse deslocamento e a distância das escolas, é um prejuízo constatado para os alunos que estudam fora de suas comunidades, pois muitas vezes esses alunos precisam enfrentar dificuldades com a má qualidade de transporte oferecida aos alunos do campo, em consequência um número excessivo de faltas desses alunos às aulas, pois nem sempre esse transporte está com a manutenção em dias, o mau tempo também impedem o transporte de chegar às localidades associado ao péssimo estado das estradas que dão acesso a essas Comunidades.

Ayobami respondeu que, por ter estudado em sua própria comunidade, sentiu dificuldade quanto ao deslocamento, porém, isto não significa ausência de dificuldades, uma vez que, esta se queixou da sua educação formal, pois, todos os conteúdos mediados eram baseados na educação urbana e não tinha uma educação ou uma linguagem voltada para a realidade da sua comunidade, caracterizando assim, uma desvalorização da identidade, bem como, a desvalorização da cultura e a linguagem das populações negras como afirma também Munanga (2006).

A respeito da fala de **Ayobami**, quanto a sua educação formal, podemos observar que a falta de formação continuada de forma adequada para os profissionais que atuam nas escolas do campo é uma realidade distante, causando angustia e desmotivação aos alunos do campo, como é o caso desta aluna.

Embora haja avanços na criação de Programas para a formação continuada destes profissionais, não é suficiente o número de profissionais com qualificação adequada para atuar em comunidades específicas como às quilombolas.

As hipóteses para a falta de formação adequada podem ser de naturezas diversas, desde a falta de informação dos professores a respeito desses Programas até a falta de investimento por parte dos Governantes e apoio das esferas Federais, Estaduais e Municipais, para que a formação desses professores se efetive, caracterizando uma preocupação constante dos Movimentos que lutam pela qualidade na educação do campo (HAGE, 2014, p. 1169).

O fato é que, a busca por professores com formação adequada que atuem em escolas do campo como é o caso das escolas localizadas em comunidades quilombolas, é um desafio, isso porque, muitos professores que atuam nessas comunidades não estão preparados para lidar com a realidade e as peculiaridades de alunos que pertencem a essas comunidades, tendo estes alunos que receber uma educação formal com modelo da escola urbana, essa educação caracterizada como eurocêntrica, não se preocupa com a realidade desses sujeitos e muitas das vezes leva este aluno ao fracasso escolar (PASSOS, 2004).

A esse respeito foi identificado através da fala de **Baderinwa**, o reflexo dessa educação que não se preocupa com as dificuldades dos alunos e alunas de comunidades quilombolas, quando questionada qual a maior dificuldade enfrentada por ela durante o ensino fundamental, se recordou da época em que estava iniciando o processo de leitura e escrita que era muito difícil, além de que cada dia as dificuldades aumentavam, lembra também que era muito tímida e que sempre ficava quieta no seu canto esperando a professora isso às vezes à prejudicava lembra.

Para Passos (2004) é preciso que o professor esteja atento às dificuldades desses alunos e alunas e que seja combatido as desigualdades construídas em cima de estereótipos que subjagam a capacidade dos alunos negros e alunas negras, para isso é preciso que o professor ressignifique o seu processo de ensino transformando as ações de forma significativas que visibilizem e valorizem as manifestações culturais desses e dessas.

A escola precisa construir estratégias que possibilitem a vivência da multiracialidade em seu cotidiano através de ações que coloquem em evidência as desigualdades a que estão submetidas às crianças e adolescentes negros, quer seja nos conhecimentos a serem desenvolvidos, quer seja em discussões sistemáticas, na forma como organiza os tempos e espaços, na maneira de avaliar as crianças nos materiais didáticos trabalhados, nas datas que comemora, na relação com as famílias, na relação com os movimentos populares etc (PASSOS, 2004).

Dessa forma, de acordo com Passos (2004), a escola como um todo, deve estar atenta às ações que possibilitem o combate a discriminação e ao preconceito. Da mesma forma, as ações devem possibilitar a construção de relações positivas dentro do âmbito escolar, seja com professores, seja com colegas de classe.

No questionário de entrevista pedi que relatassem como se configurava a relação com os professores e colegas de classe. A esse respeito, obtivemos as seguintes respostas:

Ayobami: *A relação com professores e colegas era boa, pois eram minhas primas que davam aula;*

Baderinwa: *Caracterizo as minhas relações com professores e colegas como boas, pois sempre fui muito calada, no meu canto, relação somente de tirar dúvidas de assuntos, repetição de alguns assuntos que não entendia;*

Chinue: *Eram muito boas, sem queixas;*

Damisi: *minha relação com professores e colegas era boa, foram boas mesmo.*

Através das respostas dadas pelas entrevistadas ao questionário, não é possível identificar explicitamente o tipo de relação que as mulheres Quilombolas mantinham com seus professores e colegas de classe nesta fase de ensino (fundamental), para elas essas relações eram de amizade e respeito. Mas o fato é que, o preconceito e o racismo não se revelam em uma só face como afirma Bentes (2013).

Essas relações apresentadas aqui, embora aos nossos olhos nos pareçam amistosas, nos revelam uma relação de repressão e vozes silenciadas perante as dificuldades não reveladas. A fala de **Baderinwa** está subliminarmente exposta, quando ela fala de sua timidez e que ficava quieta no canto esperando, essa atitude é característica da opressão sofrida e a sensação de isolamento imposto mesmo que inconsciente, esta é, uma face implícita do racismo, do preconceito e os seus efeitos, que acontecem cotidianamente com crianças, adolescentes e adultos negros; sobretudo mulheres negras (AMARAL, 2004, p. 94).

Embora não percebam, ou esteja explícito, muitos alunos e alunas negras são vítimas de racismo e preconceito desde a sua infância, na sala de aula, nesse período de ensino (fundamental) é onde as relações de desrespeito são mais

marcantes e profundas, os estereótipos e apelidos começam a surgir, seja pela cor da pele negra, seja pelo formato do nariz, pelo cabelo caracterizado “pixaim” ou pelo lugar onde moram, no campo, no Quilombo (BENTES, 2013)

Para Bentes (2013) o racismo e o preconceito não se revelam facilmente, principalmente para aqueles que não admitem o ter, sendo comum negros e negras serem vítimas inconsciente através de piadas e brincadeiras desrespeitosas, esses prejuízos são acumulados e cristalizado no imaginário causando a negação e a descaracterização da identidade negra.

Em conversa informal, **Ayobami** revela que a relação na escola era boa por se tratar de seus familiares, porém diz ter sentido o preconceito das pessoas quando chegava a algum órgão público ou escola para realizar matrícula e se apresentar como quilombola, segundo ela, as pessoas ficavam intrigadas por ela ser de Quilombo pois a tonalidade da sua pele era mais clara (menos melanina) do que daqueles que habitavam em Comunidades Quilombolas.

A esse respeito Bentes (2013) e Munanga (2009) esclarecem que a construção da identidade está relacionada à tomada de consciência que o indivíduo tem a respeito da identidade do seu grupo, não se relacionando com a maior ou menor quantidade de melanina que o indivíduo apresenta na sua pele, dessa forma, está no imaginário das pessoas que só é “negro” quem se enquadra no fenótipo apresentado biologicamente (cor negra ou preta, cabelo, nariz, outros) e não é negro aquele quem tem menos cor (melanina) na pele.

Embora muitos não reconheçam o preconceito e o racismo eles estão presente, seja de forma explícita ou de forma implícita, está em nossas ações, modo de olhar, de pensar, de falar e até de brincar ou contar uma piada, como é o caso do colega que sorri quando o outro colega se apresenta com origem do campo, nesse caso quilombolas; quando se fala algumas expressões como “minha nuvem está negra”, fazendo referência a um dia ruim, essas e outras atitudes fazem com que a sociedade permaneça estagnada dentro de uma doutrina que não se encerra (BENTES, 2014, p. 56).

As mulheres negras foram aquelas que mais sofreram e ainda sofrem com o preconceito racial e com a invisibilidade (CONRADO, 2012). Dessa forma, as dificuldades aqui relatadas por essas mulheres expõe um quadro real na vida de

muitas outras que buscam o direito a uma educação formal, bem como, o anseio em prosseguir em outros níveis de ensino.

Essas mulheres aqui entrevistadas apresentam o retrato da desigualdade instalada no âmbito educacional no Brasil. Para essas mulheres quilombolas, concluir os níveis de ensino fundamental e médio não foi para elas uma tarefa fácil; embora existam Leis e diretrizes que garantam e norteie esses direitos, muitas mulheres Quilombolas não conseguem acesso à educação formal, ficando no meio do caminho (ensino fundamental incompleto, médio incompleto), configurando um quadro de evasão escolar nessas populações Quilombolas.

A esse respeito Julio & Strey (2009) enfatizam que, para as famílias de alunos negros de comunidades, é muito mais representativo quando um estudante passa em um curso de nível superior, chegando até mesmo ser motivo de festa, pois ainda não é comum membros das famílias, neste caso, Quilombolas, acessar esse nível de ensino (superior), quanto para as famílias de brancos, esse fato também é representado como algo comemorativo, porém, apenas como confirmação de uma realidade esperada.

Desta forma, as mulheres que aqui foram apresentadas, são as exceções que conseguiram ultrapassar as barreiras do preconceito e superar muitas dificuldades como: escolas distantes de suas casas, dificuldades financeira, desinformação sobre seus direitos, acesso a informação, preconceito a cerca de suas origens, entre outros e para cursar uma Universidade, muitos caminhos foram percorridos e os mais difíceis foram superados.

3.1.2. As dificuldades no ensino médio

Este tópico abordara as dificuldades enfrentadas pelas alunas entrevistadas no que tange o ensino médio, desta forma o quadro 08 faz um resumo a respeito da localização das escolas em que as alunas participantes deste trabalho concluíram o ensino médio e qual o meio de transporte mais utilizado para chegar nestas escolas.

Percebemos na coleta de dados que as alunas estudaram todo o ensino médio em escolas distantes de suas comunidades, tendo o ônibus escolar como meio de transporte mais utilizado por elas.

Quadro 08: Escola de formação das entrevistadas em nível médio

Alunas	Nome da escola	Local	Transporte utilizado para chegar?
Ayobami	E. Comu. Casa Familiar Pe. Sérgio Tonetto.	Nossa Senhora das Graças.	Ônibus
Baderinwa	E.M.E.F. Antônio de Oliveira Gordo	Moju	Não utilizava transporte.
Chinue	E.E.E.M Inácio Koury Gabriel Neto	Castanhal	Ônibus Escolar.
Damisi	E.E.E.M. Agostinho Moraes de Oliveira	Inhangapí	Ônibus.

Fonte: Resultado de pesquisa de campo (LIMA, 2018).

Observamos no quadro 08, que a questão do transporte é citada novamente como condição de dificuldade e que esse fato contribui negativamente para o processo de formação dessas mulheres, essa realidade aparece pela segunda vez neste trabalho, por entendermos que as políticas públicas não estão cumprindo seu papel para efetivar uma educação equitativa às Comunidades Quilombolas.

Desta forma, no que diz respeito à conclusão do ensino médio, as mulheres Quilombolas entrevistadas neste trabalho, apresentaram problemas durante o ensino médio, semelhantes ao período de conclusão no ensino fundamental.

Muitos desses entraves estão intrinsecamente ligados à omissão do poder público que não deu conta de sanar os problemas apresentados durante o período de conclusão do ensino fundamental, influenciando diretamente na realidade vivida por elas durante a conclusão deste ensino.

Essa realidade é exposta e confirmada mais uma vez a partir da fala das entrevistadas quando questionadas sobre quais as maiores dificuldades enfrentadas durante a conclusão do ensino médio. De acordo com as respostas das entrevistadas foram as seguintes;

Ayobami: *Uma das minhas maiores dificuldades foi com relação à locomoção;*

Baderinwa: *Na época do meu ensino médio a minha dificuldade estava em estudar e trabalhar, tive que fazer isso muito cedo, aí no último ano (3º ano) tive que estudar a noite;*

Chinue: *uma das minhas dificuldades foi a distância e o transporte que era ruim,*

Damisi: *Transporte que faltava muito ou quebrava ou não tinha mesmo; a condição financeira também era difícil.*

Para **Ayobami, Chinue e Damisi** as suas maiores dificuldades durante o ensino médio estavam no deslocamento até a escola, isso porque, a escola localizava-se distante de sua casa/ Comunidade, este fato é semelhante ao vivido no ensino fundamental onde relatam a mesma situação, como exceção de **Ayobami** que não declarou essa dificuldade por ter concluído o ensino fundamental em sua Comunidade, porém, a esse respeito nesta fase de ensino (médio) **Ayobami** declarou assim como as outras que a distancia da escola é um entrave relevante além de outros.

Para Santos (2015) e Campos (2016) a dificuldade em concluir o ensino médio é uma realidade presente para muitos alunos e alunas de Comunidades Quilombolas, sobretudo das mulheres quilombolas. Estes dois autores realizaram uma recente pesquisa sobre representação de alunos quilombolas no ensino superior e suas trajetórias estudantis e detectaram em seus resultados, as inúmeras dificuldades enfrentadas por estes estudantes para concluir o ensino médio e acessar o ensino superior como o transporte e a distancia das escolas, estas foram as grandes queixas seguindo de falta de formação dos professores e acesso a informação.

Como podem perceber assim como ressaltam Santos (2015) e Campos (2016) esta realidade não mudou, precisando chamar a atenção das autoridades internas e externas, bem como chamar à reflexão os Movimentos que atuam contra as desigualdades e contra o racismo em todos os seus aspectos.

Outra dificuldade exposta por essas estudantes Quilombolas e comum em tempos atuais, é a necessidade do trabalho remunerado em idade precoce para ajudar na manutenção familiar ou custear seus estudos, ou seja, antes de concluir os estudos.

A entrevistada **Baderinwa** reforça esta realidade presente em sua fala quando disse que “precisou fazer isso (trabalhar) muito cedo”. Para muitas mulheres negras e Quilombolas, a experiência com o trabalho começa ainda na infância, como uma prática cultural dentro da comunidade como os filhos ajudam os pais na lavoura; as meninas ajudam a mãe nos trabalhos domésticos e aos cuidados dos irmãos mais novos; alimentar os animais entre outras práticas (AMARAL, 2008).

Nesse sentido, as mulheres negras são as que ainda sofrem com a invisibilidade, preconceito e racismo. No que concerne às perspectivas profissionais

as dificuldades vividas por mulheres negras no âmbito profissional podem estar tanto no campo onde vivem como aponta Rebelo (2012) em trabalhos relacionados a lavoura, ou como afirma Amaral (2004) que estas dificuldades podem estar presentes no mercado de trabalho formal ou informal onde as mulheres negras são àquelas que ocupam lugar de menor prestígio.

Dessa forma, o mercado de trabalho formal, principalmente àqueles setores que lidam diretamente com o público (Shopping, Lojas, caixas de supermercado, entre outras) direciona sua preferência ao candidato com estética eurocêntrica (mulher/homem branca (o), loira, cabelos lisos, olhos claros), para Amaral (2004) a mulher negra segue invisibilizada e sem destaque, escondida por trás das paredes como cozinheiras, empregadas domésticas, camareiras, estoquistas entre outras atividades com baixo prestígio e remuneração.

Os relatos apresentados pelas estudantes entrevistadas confirmam e reforçam a omissão e o descaso do poder público e à não efetivação das políticas afirmativas voltadas ao desenvolvimento e valorização das Comunidades Quilombolas, no que tange a oferta de ensino fundamental e ensino médio de qualidade.

Além dessas dificuldades citadas, ressalto aqui, as dificuldades que não estão nas falas explícitas, mas estão ocultas aos nossos olhos, como as várias formas de discriminação; o racismo individual; racismo institucional; racismo cultural como afirma James Janes (1973 apud AMARAL 2004, p. 90), bem como a opressão e assédio de professores maus preparados; bem como a pressão psicológica que essas mulheres sofrem durante este período de ensino, prejudicando até mesmo seu aprendizado. A esse respeito sobre dificuldade relacionada ao aprendizado no ensino médio as alunas responderam da seguinte forma:

Ayobami: *Não tive dificuldade em nenhuma matéria;*

Baderinwa: *A minha maior dificuldade foi em Física e Química;*

Chinue: *Sim, tive dificuldade em Língua Portuguesa, Química e Física;*

Damisi: *Sim, Português.*

Nestas falas podemos observar que **Baderinwa, Chinue e Damisi** reconheceram ter sentido dificuldade na aprendizagem de algumas disciplinas do

ensino médio, a esse respeito, as dificuldades relatadas por elas podem ter relação com o tipo de direcionamento ou metodologia aplicada pelos professores dessas áreas afins (Física, Química e Língua Portuguesa) associada à formação em nível fundamental ineficiente oferecida pela esfera municipal que as alunas receberam. Muitas podem ser as hipóteses, nesse caso precisaria um estudo mais profundo sobre as práticas de ensino do professor de ensino médio relacionado às questões étnicas raciais.

Finalizando esta fase do Questionário de entrevista a respeito da trajetória no ensino médio foi solicitado que as entrevistadas relatassem sobre as relações construídas com professores e colegas de classe. Nessa perspectiva observamos através das respostas que as relações têm caráter simbólico para essas alunas, elas reconhecem em muitos momentos laços de afetividade entre professores e alunos, porém em algumas falas contraditórias reconhecem também que essas relações foram desfavoráveis em muitos momentos tanto com colegas quanto com professores, como observamos a seguir.

Ayobami: *A relação com meus professores era boa;*

Baderinwa: *A relação com meus professores era uma relação afetiva, não sofri nenhum tipo de discriminação;*

Chinue: *A relação com meus professores eram boas, nunca sofri nenhum tipo de discriminação na escola;*

Damisi: *Na escola não tive nenhum tipo de discriminação, a minha relação com professores, eram boas com alguns; e com uma professora de sociologia já não era.*

Das relações com os colegas de classe:

Ayobami: *A minha relação com os colegas era de amizade, pois se tratavam de meus amigos da comunidade;*

Baderinwa: *A minha relação com alguns colegas era boa e com outros não tinha uma boa relação;*

Chinue: *A minha relação com os colegas era boa, jamais tive nenhum tipo de discussão ou algo do tipo;*

Damisi: *Tipo tem aqueles que riem por você ser do interior, mas era boa eu ficava no meu canto e não mexia com ninguém.*

Observando que para **Ayobami, Baderinwa e Chinue** as relações com professores e colegas de classe configuram-se relações de amizade e respeito, mais uma vez nestas falas nos deparamos com aquilo que não podemos ver, assim como no ensino fundamental, as falas nos levam a acreditar que não existiram dificuldades nesse sentido.

Dessa forma, é provável que, as alunas entrevistadas não tenham consciência sobre algum dos diversos tipos de discriminação vivida no período do ensino médio, isso porque, o preconceito e o racismo, como afirma Bentes (2013) têm muitas faces e formas de se manifestar e pode passar despercebido àqueles que não o reconhecem, se mantendo cristalizado em suas mentes, não deixando que percebam as situações de discriminações nos pequenos gestos.

Esses pequenos gestos podemos identificar na resposta de **Damisi**, que relata sobre alguns colegas que “riam” quando ela falava que era do interior, para ela isso era normal, para a análise da fala configura-se uma forma concreta de preconceito, dessa forma, essas são atitudes e pensamentos reprimido e cristalizado no imaginário dos moradores de Comunidades do campo, nesse caso, quilombola, trazendo prejuízos àqueles que são vítimas desse mal que ainda permanece na sociedade que é o racismo (BENTES, 2013, p. 56).

Em resumo a respeito da trajetória estudantil nos ensinos fundamental e médio das entrevistadas envolvidas na realização deste trabalho, percebemos as dificuldades gritantes que ainda acompanham o cotidiano escolar dessas jovens como escola distante de suas casa; transportes precários; professores maus preparados; falta de condições financeiras; também percebemos alguns aspectos psicológicos presente no dia-a-dia dessas jovem de forma subliminar como, racismo, preconceito, discriminação, esses aspectos só serão possíveis de reconhecer a partir da real tomada de consciência (MUNANGA, 2009; BENTES, 2013).

No que tange as dificuldades como falta de transporte; falta de estrutura financeira; escolas distantes; professores sem formação é preciso que o poder público junto às autoridades locais esteja atento às necessidades dos habitantes das Comunidades em questão (Quilombolas), ouvindo suas necessidades e demandas através de reuniões e debates com os representantes destas comunidades; promovendo ações que valorizem o saber local e familiar como é a proposta da

pedagogia da alternância e geração de renda a partir dos recursos naturais presentes nestas comunidades (AMARAL, 2008).

Quadro 09: Resumo das principais dificuldades das estudantes Quilombolas durante a educação básica

Nome	Dificuldade no Ensino Fundamental	Dificuldade no Ensino Médio
Ayobami	Não relatou dificuldade que considerasse relevante nestes aspectos abordados.	Escola distante da Comunidade; transporte; preconceito.
Baderinwa	Escola distante da Comunidade; aprendizagem (leitura e escrita);	Estudar e trabalhar; aprendizagem (Física e Química); relacionamento com colegas.
Chinue	Escola distante da Comunidade; transporte; falta de merenda escolar; cancelamento da aula.	Escola distante da Comunidade; transporte sucateado; aprendizagem (Física, Química, Português)
Damise	Escola distante da Comunidade; transporte; dificuldade financeira.	Escola distante da Comunidade; transporte; aprendizagem (Português); preconceito, discriminação.

Fonte: Resultado de pesquisa de campo, Lima (2018)

3.2. O ingresso das mulheres Quilombolas e as dificuldades para o ingresso ao ensino superior da UFPA por meio do PSE Quilombola

A conclusão do ensino básico marca sem dúvida o fechamento de um ciclo e início de outro, que é o ingresso à educação no ensino superior. Muitas estudantes Quilombolas sendo jovens ou na fase adulta, alimentam o sonho de um progresso na vida profissional e educacional, e tem a consciência de que a educação é o caminho, porém de muitas dificuldades.

Esta subseção tem como objetivo apresentar uma discussão a cerca do ingresso das mulheres Quilombolas ao ensino superior destacando suas dificuldades ao acesso neste nível de ensino (superior). Nesse sentido, para que as mulheres Quilombolas chegassem até a Universidade Federal do Pará, acessaram a Política de Ação Afirmativa por meio do Processo Seletivo Especial (PSE) destinado a Indígenas e Quilombolas.

Para as mulheres Quilombolas aqui entrevistadas, a superação das dificuldades enfrentadas no período de conclusão do ensino básico, foi um ensaio para enfrentar a jornada da vida acadêmica. Desta forma, o questionário buscou investigar o período preparatório para o ingresso ao ensino superior, identificando as

dificuldades para o acesso em um dos cursos da UFPA por meio do Processo Seletivo Especial (PSE) para indígena e Quilombola.

Para análise destacamos em um quadro o perfil do processo formativo em nível superior das entrevistadas como idade; curso escolhido; semestre que estão cursando; ano e forma de ingresso nos cursos da UFPA.

Quadro 10: Formação em nível superior

Nome	Idade	Curso	Semestre	Ano de ingresso	Forma de ingresso
Ayobami	23	Pedagogia	4º Semestre	2016	PSE
Baderinwa	24	Pedagogia	4º Semestre	2016	PSE
Chinue	25	Pedagogia	2º Semestre	2017	PSE
Damisi	24	Ed. Física	4º Semestre	2016	PSE

Fonte: Resultado de pesquisa de campo, Lima (2018).

O quadro 10 apresentado, demonstra as participantes **Ayobami, Baderinwa, Chinue e Damisi** têm em média de 24 anos de idade. **Ayobami, Baderinwa e Chinue** Licenciatura em Pedagogia, entre o 2º e o 4º semestre e **Damisi** está cursando Educação Física, 4º semestre. A forma de ingresso foi através do Processo Seletivo Especial (PSE) da UFPA, destinados a Quilombolas e Indígenas, para ingresso nos anos de 2016 e 2017.

De acordo com Santos (2015) o Processo Seletivo Especial (PSE), faz parte de um conjunto de políticas afirmativas implantada na UFPA por meio da resolução nº 4. 309, assinada em 27 de agosto de 2012 pelo Reitor em vigência Sr. Carlos Edilson de Almeida Manesky, instituindo:

Art. 1º Fica aprovada a reserva de 2 (duas) vagas por acréscimo em favor dos quilombolas, no Processo Seletivo (PS) para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Parágrafo único. Caso não ocorra o preenchimento destas vagas, as mesmas serão extintas (UFPA, 2012 apud SANTOS, 2015, p. 63)

Para Santos (2015) a implantação desta política na UFPA, o PSE Quilombola, levou em conta; as reivindicações dos Movimentos Sociais Negros; o número de Comunidades Quilombolas tituladas no Pará pela Fundação Cultural do Palmares; a demanda de jovens Quilombolas que ainda estão fora do ensino superior, configurando um quadro de exclusão étnica dentro da UFPA. e a busca por sanar

esta desigualdade dentro do meio acadêmico. Ainda de acordo com Santos (2015) para os Quilombolas

A realização desse Processo Seletivo foi comemorado pelos Quilombolas da região Norte onde se encontra a UFPA, por acreditarem que esta reserva de vagas é uma oportunidade de entrada de alunos quilombolas no ensino superior, que formados poderão contribuir no desenvolvimento de suas comunidades (SANTOS, 2015, p.63).

Para acessar esta modalidade de ingresso por meio do PSE o estudante Quilombola precisa atender os critérios exigidos nos editais de seleção, normalmente o edital não reza a mesma data dos editais de acesso por meio do ENEM, portanto os alunos devem estar atentos às datas de publicação dos editais, o estudante deve pertencer à Comunidade Quilombola; não ter ou estar cursando graduação; estar em situação de vulnerabilidade e atestar por meio de documentação o pertencimento à Comunidade Quilombola emitido por liderança da Comunidade (UFPA, PSE, 2018-1).

Além da análise documental o estudante deverá passar por mais duas etapas: prova de redação e uma entrevista individual, conforme orienta o edital em vigência. A inscrição é realizada via online no endereço eletrônico do Centro de Processo Seletivo da UFPA (CEPS). Todas as etapas são eliminatórias, a inscrição não gera despesas de inscrição, necessitando apenas que o estudante compareça às etapas a serem aplicadas nos locais de escolha do curso, nesse caso, no Campus onde a UFPA disponibiliza o curso (UFPA, PSE, 2018-1).

Essa Política Afirmativa, além de ser fruto de muitas lutas e reivindicações por parte dos Movimentos que atuam dentro da Universidade para reconhecer o direito dos Quilombolas aos cursos de ensino superior da UFPA, é uma estratégia à superação das desigualdades raciais no meio acadêmico, sobretudo ênfase neste trabalho o ingresso da mulher negra e Quilombola.

A presença de mulheres negras, sobretudo às Quilombolas, no meio acadêmico é um marco na tomada de consciência do seu real lugar na sociedade e dos seus direitos. As mulheres negras, historicamente falando, foram aquelas que sempre trabalharam e sempre lutaram pelo sustento de suas famílias, a esse respeito Bento (1995) nos aponta que,

[...] a mulher negra é vista como sustentáculo da raça uma vez que os homens negros excluídos da nova ordem social por estarem despreparados para assumirem o papel de trabalhadores livres estavam sem condições de manter suas famílias de modo que a mulher negra restou à responsabilidade pela manutenção material da família (BENTO,1995, p.480).

Nesse sentido, era comum que as mulheres negras, em sua maioria, partissem para o mercado informal, ou trabalhos domésticos com baixa remuneração, prejudicando o seu processo de formação e reforçando o seu não lugar na sociedade (TOKITA, 2013).

Na atualidade ainda é possível perceber que, apesar dos avanços, muitas mulheres negras ainda sofrem com esta realidade citada por Bento (1995), muitas delas precisam trabalhar para o sustento de suas famílias, em trabalhos exaustivos e maus remunerados, em consequência disso, muitas desistem de estudar antes de concluir os níveis de ensino fundamental ou médio na idade considerada ideal, retomando posteriormente na idade adulta.

Dessa forma, ainda é possível perceber uma disparidade entre mulheres brancas e mulheres negras dentro do espaço acadêmico, mesmo com a recente implantação das Políticas Afirmativas, isso porque o público destinado à Universidade foi construído historicamente de forma desigual (RIBEIRO; FRANÇA; FELIPE, 2015, p. 3509).

Como apresentado anteriormente as alunas que compõe este trabalho percorreram um longo caminho de inúmeros desafios e iniciar outra etapa educacional que é o ensino superior. Dessa firma, a pesquisa buscou investigar as dificuldades enfrentadas pelas estudantes quilombolas durante a preparação para o ingresso na Universidade Federal do Pará, de acordo com as entrevistadas obtivemos as seguintes respostas;

Ayobami: *Falta de estrutura financeira para custear cursinho para se preparar e falta de informação;*

Baderinwa: *Dificuldade financeira, principalmente para custear os gastos com os estudos;*

Chinue: *A maior dificuldade que encontrei foi o fato de estar muito tempo sem estudar, percebi que muitas coisas mudaram, ainda estou na fase de adaptação, pois muitas coisas que estudei já ficaram para trás.*

Damisi: *Por falta de condições financeiras eu tive muitas dificuldades, pois não tinha como fazer cursinho preparatório, então foram três (3) anos tentando entrar na Universidade.*

A primeira problemática apresentada pelas entrevistadas durante a preparação para o ingresso ao ensino superior foi a dificuldade financeira, nesse caso todas foram unânimes, a falta de condições para custear cursinhos preparatórios para realização do processo seletivo é considerada desmotivadora porque implica justamente na condição da desigualdade de oportunidade, condicionando as alunas a não participarem do processo.

Outra questão por uma entrevistada (Baderinwa), diz respeito o período sem estudar, essa realidade se dá por diversas possibilidades, pois é comum no campo os estudantes, principalmente as mulheres, ao concluírem o ensino médio logo buscar o mercado de trabalho para ajudar nas despesas das famílias, deixando os estudos em segundo plano; ou no caso de muitas mulheres que optam pelo matrimônio e submetidas ao machismo dos maridos e cuidado com os filhos desistem de estudar; falta de incentivo familiar e até por questões culturais onde se relaciona à escolaridade dos pais.

Outra questão apresentada aqui por uma entrevistada (**Damisi**) foram as várias tentativas de ingresso no curso de preferência que foi medicina, a aluna relata ter tentado ingressar 3 (três) vezes consecutivas, essa também é uma realidade vivida por muitos alunos do campo, nesse caso os Quilombolas que desistem de ingressar em cursos como medicina, engenharia, direito, psicologia entre outros considerados cursos de elite optando por cursos considerados de fácil ingresso ou menos concorridos como as licenciaturas na área de humanas.

Essa questão se relaciona justamente porque o aluno do campo (Quilombola) não recebe uma preparação adequada e de qualidade durante o período de ensino básico, tornando as possibilidades de acesso desiguais.

Quanto ao curso escolhidos, o questionário buscou investigar a cerca do curso escolhido por elas e o porquê desta escolha,

Ayobami: *Pedagogia, porque quero contribuir na Educação de minha comunidade;*

Baderinwa: *Pedagogia, pelo fato de ver a necessidade em minha comunidade e espero levar melhorias com meu curso;*

Chinue: *Pedagogia, sempre foi minha primeira opção, quando era criança já brincava de dar aulas aos meus primos e primas. Não me vejo exercendo outra profissão. Fiquei mais encantada ainda quando dei início ao curso;*

Damisi: *Educação Física, não era o meu sonho, pois já havia três (3) anos tentado o curso de Medicina e não consegui, foi aí que optei por Educação Física.*

Quando foram questionadas a respeito do curso escolhido entre as 4 (quatro) participante, **Ayobami; Baderinwa; Chinue** responderam optar por Licenciatura em Pedagogia, a escolha pessoal está relacionada ao fato de que as alunas com este curso de formação possa levar melhorias às suas comunidades.

O curso de Licenciatura em Pedagogia possibilita ao estudante e futuro profissional da educação, atuar em diversos ambientes como escolar que vai desde atuar na sala de aula (educação infantil ao 5º ano) como na Coordenação, Gestão e Orientação Pedagógica e no ambiente não escolar (empresas, hospitais, ONGs, Bancos etc...), portanto é considerada uma área de amplas possibilidades profissionais, além de ser um curso marcado pelo machismo histórico e o desprestígio (STAMATTO, 2002; BOCCIA & TODARO, 2013). Esse fato não desanima as estudantes afetadas por terem o desejo de beneficiar a Comunidade em que residem.

A outra aluna entrevistada (**Damisi**), escolheu o curso de Educação Física como segunda opção revelando em outra resposta já ter tentado por três vezes o ingresso em medicina, o que revela frustração com relação a sua escolha, mas revela o desejo levar melhorias a sua família e Comunidade.

Levar melhorias para as comunidades e as suas famílias tem sido o principal motivo para o ingresso de estudantes Quilombolas, sobretudo das mulheres ao ensino superior, estudos como o de Santos (2015) e Campos (2016) já revelaram este anseio dos Quilombolas anteriormente e embora as dificuldades para permanência sejam diariamente constante para essas alunas, não revelam a possibilidade de desistência.

Quando questionadas sobre as dificuldades enfrentadas, para cursar alguma disciplina da grade curricular dos cursos escolhidos (Pedagogia/ Educação Física), as alunas responderam da seguinte forma;

Ayobami: *A disciplina que tive dificuldade foi Filosofia da Educação I, porque envolve muitos filósofos;*

Baderinwa: *A minha maior dificuldade foi em Filosofia da Educação I; por estar iniciando o mundo acadêmico senti dificuldade principalmente com as leituras;*

Chinue: *Para ser sincera sim, História da Educação, Psicologia da Educação, Antropologia Educacional, pelo fato de ser tudo novidade, tive muita dificuldade em compreender os assuntos, mas a vida é aprendizado e estou me adaptando a nova vida de universitária, apesar das dificuldades não vou desistir;*

Damisi: *Tive dificuldade em Anatomia, pois foi no período que estava, grávida e não consegui me concentrar no assunto.*

A questão da dificuldade na aprendizagem foi apresentada por **Ayobami** e **Baderinwe** na disciplina de Filosofia I, por envolver muitas leituras e muitos filósofos. Outra aluna **Chinue** relata suas dificuldades nas disciplinas de História da Educação; Psicologia da Educação e Antropologia da Educação, esta atribui sua dificuldade ao tempo que passou sem escolarização. **Damisi** apresenta sua dificuldade na disciplina de Anatomia e atribui à sua gravidez durante a disciplina e falta de concentração.

O que podemos analisar quanto a essa dificuldade em cursar as disciplinas por elas citadas, podemos nos remeter justamente ao processo de ensino-aprendizagem precário que o Estado oferece na educação básica, que não dá conta de preparar os alunos para um ensino superior exigindo do estudante, um maior esforço para a superação destas dificuldades (ARRUDA, 2006).

Muitos alunos Quilombolas quando chegam ao ensino superior se deparam com tais dificuldades por não estarem familiarizados com a rotina da Universidade, com as disciplinas que não se racionam ao período do ensino básico, por sua vez a Universidade tem a obrigação de promover aos alunos a autonomia, pensamento crítico e relacionar a teoria à prática através do ensino, pesquisa e extensão, além de promover ações, diálogos e debates para a superação do racismo; da discriminação e do preconceito, e buscando nesse sentido sanar o abismo das desigualdades entre brancos e negos nos meios acadêmicos (ARRUDA, 2006).

Outro fato também é a questão da permanência após o ingresso, onde muitas estudantes com dificuldades financeiras não conseguem custear seus estudos; desistem por causa de gravidez; por precisar trabalhar e estudar durante o ensino

superior, por não terem como pagar o transporte; a alimentação; o material didático e diante dessas e outras dificuldades muitos se desmotivam e desistem de prosseguir no curso escolhido (JULIO & STREY, 2009).

Embora na UFPA existam vários auxílio e bolsas para permanência dos estudantes até o fim da graduação, não é suficiente para sanar este problema, levando muitas vezes o aluno cogitar a desistência do curso, esta dificuldade está associada também a falta de informação ou acesso a ela, pois mesmo com a internet popularizada, em muitos locais como em Comunidades Quilombolas o acesso é restrito, excluindo a população do campo ao acesso de informação (CAMPOS 2016; SANTOS, 2015).

Buscando compreender como as entrevistadas se relacionam com professores e colegas de curso, elaborei um quadro para melhor visualização das respostas, nesse sentido vejamos as respostas a seguir

Quadro 11: Resumo das relações interpessoais estabelecidas dentro da UFPA

Nome	Como é a relação com Professores?	Como é a relação com colegas?
Ayobami	Razoável	Relação Boa.
Baderinwa	Relação Boa	Com alguns, a relação é muito boa, Com outros, não é boa.
Chinue	Muito boas	Ótima
Damisi	Com alguns, a relação é boa, Com outros, não é boa, tive conflito com uma professora.	Boa, me dou bem com a turma.

Fonte: Resultado de pesquisa de campo, Lima (2018).

No quadro 10 observamos o tipo de relação estabelecida por meio das respostas das entrevistadas, que elas mesmas classificam em: Razoável; ótima; relações boas e relações não muito boas. Para esta análise é importante frisar que toda relação interpessoal, independente do ambiente, são relações construídas pelos agentes envolvidos, nessa perspectiva as relações aluno x professor e aluno x aluno não fogem a regra e são construídas ao longo de todo o processo educativo, desde a educação infantil ao ensino superior.

Essas relações construídas dependem não só dos agentes envolvidos, mas também do meio em que está inserido e o universo que o rodeia, para Roncaglio (2004) a relação professor x aluno ou vice versa, está embasado em uma hierarquia sujeita a normas que envolvem a gestão dos cursos como frequência, conteúdo,

avaliações o que pode gerar ocasionalmente conflitos e discordâncias entre alunos e professores associado à figura do autoritarismo dentro da sala de aula, esta pode ser uma justificativa para as relações classificadas razoáveis e relações não muito boas.

Outra hipótese nos leva a perceber a falta de preparo dos professores em nível superior para receber o alunado do campo, nesse caso os Quilombolas que tem as suas peculiaridades como afirma Hage (2014), essa falta de preparo também está associado ao autoritarismo por parte de alguns professores que ainda permanecem com o pensamento cristalizado com relação ao racismo, preconceito e discriminação.

Como Instituição Federal a UFPA deve estar atenta buscando combater toda forma de preconceito, discriminação e racismo, sobretudo aos estudantes Quilombolas, promovendo a educação pela humanização com a reforma do pensamento por uma educação que abrace as diferenças dos agentes envolvidos (ARRUDA, 2006).

Para finalizar a pesquisa solicitei às participantes que descrevessem alguma experiência vivenciada no ensino superior e a relevância destas vivências para os seus desenvolvimentos pessoais e acadêmico. As entrevistadas responderam da seguinte forma:

Ayobami: *No início foi impactante, mas aos poucos vejo minha evolução e isso me incentivava a continuar, esse meio acadêmico nos faz olhar o mundo de forma diferente; de sempre acreditar em um mundo melhor para todos;*

Baderinwa: *A vivência acadêmica me possibilitou conhecer sobre minha comunidade e lutar pelos meus direitos, isso teve uma relevância muito grande em minha vida pessoal;*

Chinue: *Nossa, um sonho realizado! É tudo tão diferente de como eu imaginava, é uma coisa maravilhosa que só tem melhorado minha vida, transformado para melhor, a UFPA transformou a minha vida, me fez acreditar num futuro promissor que como futura educadora posso realmente fazer a diferença;*

Damisi: *Bem, ao entrar na Universidade foi e é uma experiência única, então seus hábitos e seus gestos mudam e você passa a conhecer a vida de um acadêmico.pude aprender a me defender e jamais desistir, ainda que a dificuldade venha, eu quero enfrentar com muita garra e determinação, pois o meu foco na Universidade é ter e dar uma vida melhor para a minha família.*

Como podemos observar, para as entrevistadas, o ingresso ao ensino superior, não é só um sonho realizado, mas é a possibilidade de vida melhor tanto no sentido pessoal como coletivo. As mulheres aqui entrevistadas ao exporem as suas dificuldades durante o processo de escolarização, expressam o reflexo da desigualdade que ainda existe na educação formal em tempos atuais e em todos os seus níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior).

Nesse sentido, embora a educação tenha avançado em termos de políticas públicas que promovam ações afirmativas; criação de Leis como a nº 10.639/03 para a superação do racismo; criação de Diretrizes Curriculares específica para direcionar a educação étnico racial e Quilombola nas escolas entre outras.

Essas e outras estratégias não foram suficiente para sanar o quadro de desigualdade racial, social e econômica na educação brasileira, muitas foram as dificuldades apontadas pelas alunas que estão presente no cotidiano de muitos alunos, a esse respeito podemos aferir aos resultados das pesquisas de Santos (2015) e Campos (2016) que já apontavam este cenário de desigualdade ao acesso a educação em nível superior, principalmente em estudantes de Comunidades Quilombolas.

Nesse sentido, os resultados revelam que as dificuldades enfrentadas por mulheres quilombolas devem-se a um conjunto de situações potencializadas pelo contexto histórico e social ligadas a falta de implementação e efetivação das políticas públicas criadas para as comunidades quilombolas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombolas; a Lei 10.639/03 que sequer saiu do papel como deveria, haja vista que muitas escolas quilombolas, não tem o seu registro, bem como todos os níveis necessários para a formação dos estudantes destas comunidades.

Outra dificuldade apresentada neste estudo, diz respeito à escola distante das comunidades, normalmente os alunos precisam se deslocar até as cidades para concluir os seus estudos, esta é uma realidade que não foi superada tendo em vista que os estudantes recebem uma educação eurocentrada com princípios urbanos não existe escola suficiente para atender os estudantes das comunidades nos níveis fundamental e médio, precisando se deslocarem de forma precária para não perder os estudos conforme aponta Hage (2014);

O transporte precário aliado à falta de estrutura nas estradas que motivam os estudantes à desistência ou prejuízos no rendimento escolar; os professores e as escolas urbanas não estão preparadas para atender os alunos pertencentes as comunidades quilombolas, tendo estas muitas vezes, se anular dentro de sua timidez, prejudicando o seu desenvolvimento pleno como diz Deus (2008).

Contudo, o estudo aponta que é preciso mais esforço e empenho das autoridades de todas as esferas tanto Federal, Estadual e Municipal, para que as desigualdades sejam sanadas, não basta ter Leis e decretos ou diretrizes que contemplem as populações historicamente excluídas se não se coloca em pratica, é preciso ouvir e efetivar as reivindicações das populações quilombolas, bem como as indígenas e tradicionais e a partir daí construir um país igualitário. Para finalizar esta discussão e tecer as minhas considerações a cerca deste estudo, elaborei um quadro resumindo as principais dificuldades apontadas e relatadas pelas participantes entrevistada no ensino superior.

Quadro 12: Principais dificuldades no acesso ao ensino superior

Nome	Dificuldades apontadas
Ayobami	Falta de estrutura financeira para pagar cursinho; falta de acesso a informação; dificuldade na aprendizagem (Filosofia I); convivência com professores considera razoável.
Baderinwa	Dificuldade financeira para custear cursinho e os estudos; dificuldade na aprendizagem (Filosofia I); dificuldade com interpretação de leituras acadêmicas; dificuldade de relacionamento com alguns colegas; timidez e vergonha.
Chinue	Dificuldade na adaptação por ter passado muito tempo sem estudar; dificuldade na aprendizagem de algumas disciplinas (História da Educação; Psicologia da Educação; Antropologia Educacional).
Damisi	Dificuldade financeira para pagar cursinho; 3 tentativas frustradas para ingressar no curso de Medicina optando por educação Física; dificuldade de aprendizagem em uma disciplina (disciplina de Anatomia); gravidez durante o processo de ensino; dificuldade de relacionamento com uma professora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de investigar as dificuldades enfrentadas por mulheres Quilombolas ao acesso ao ensino superior por meio do Processo Seletivo Especial da UFPA – Campus Castanhal, destinado a estudantes Quilombolas, o estudo se propôs investigar as dificuldades enfrentadas por mulheres Quilombolas desde a conclusão do ensino básico nos níveis Fundamental e médio, levando em conta que o acesso ao ensino superior foi construído historicamente de forma desigual como elucidou Stamatto (2002) no seção II deste estudo.

Sobretudo para a mulher Quilombola o ingresso ao ensino superior é considerado uma conquista a partir da superação de inúmeros desafios, como o estudo aponta. Durante a investigação das dificuldades no ensino fundamental foram apresentados diversos entraves que a acompanharam as mulheres durante toda a trajetória deste ensino.

Como resultado de investigação nesta fase de ensino (fundamental) das mulheres Quilombolas, concluiu-se que muitas estudantes quilombolas precisam se deslocar de suas comunidades para concluir os estudos, portanto a primeira queixa se baseia na distancia da escola de suas comunidades; em seguida apontam a precariedade do transporte que conduz os alunos até a escola, ou quando passa dias sem levar os estudantes por falta de manutenção; dificuldades financeiras para custear os estudos; despreparo dos professores para lidar com as peculiaridades do aluno do campo como aponta Hage (2014).

Ainda nesse contexto ressaltou para os resultados nos aspectos psicológicos que dificultaram a trajetória dessas estudantes durante o ensino como racismo e o preconceito, pois embora não revelassem em suas falas de forma explícita estão velados na consciência cristalizada.

No ensino médio muitas dificuldades se repetem como a dificuldade de transporte; as escolas estão longe de suas comunidades; dificuldades financeiras; professores despreparados; conciliar trabalho e estudo; casamento; cuidado com os filhos e preconceito também por parte de outros alunos não Quilombolas.

As dificuldades reveladas por essas mulheres expressam a realidade de muitas outras estudantes quilombolas que anseiam o mesmo sonho, ingressar na vida acadêmica, porém deparam com o descaso do poder público que não

investe em uma educação de qualidade respeitando as especificidades dos estudantes do campo, nesse caso os Quilombolas.

Nesse sentido podemos aferir que a Lei 10.639/03 e as Diretrizes para Educação étnico racial e Quilombola são de suma importância, porém não se fazem sozinhas, é preciso ser implementadas principalmente por educadores comprometidos em promover uma educação equitativa. Para Arruda (2006) a educação deve partir da transformação da consciência de todos os envolvidos no âmbito educacional, combatendo o racismo; a discriminação; o preconceito apresentado de muitas formas difíceis de reconhecer como afirma Bentes (2013).

A efetivação das políticas de ações afirmativas deve contribuir para o combate ao racismo institucional onde separa por meio de um abismo, brancos e negros no sistema educacional superior (ARRUDA, 2006); que ainda condiciona as mulheres negras aos trabalhos com colocações de baixo prestígio e pouca remuneração como afirma Amaral (2004).

Nesse sentido, reafirmo não bastam criar as políticas elas devem ser colocadas em prática ao combate das mazelas da educação formal, nesse caso me reporto a efetivação a educação de qualidade para estudantes Quilombolas; a criação de estratégias que valorizem os alunos dessas comunidades; diminuindo os entraves que ainda são responsáveis por muitas desistências do aluno do campo (Quilombolas).

Como apontado neste trabalho o ingresso ao ensino superior devolve a esperança a muitos alunos e alunas de Comunidades Quilombolas por melhorias em diversos aspectos, a inserção promove além da inclusão; a visibilidade dessas Comunidades conhecidas de formas e conceitos errôneos como “morada de escravos que fugiam dos engenhos”, esse conceito é totalmente ultrapassado e racista segundo Amaral (2008).

Também neste estudo atentamos para os resultados a respeito do ensino superior, alguns apontamentos foram feitos apresentados pelas entrevistadas configurando como dificuldade para esse ingresso. Os apontamentos nos levam a perceber a relação entre a formação do nível médio oferecido e o seu reflexo no ensino superior, bem como as relações estabelecidas com alguns professores do campus configuradas como difíceis, razoáveis e não boas, para isso deve-se haver

um estudo mais aprofundado quanto a essas relações; dificuldade de aprendizagem, nesse caso seria importante investigar a metodologia aplicada pelo docente.

Outras duas dificuldades presente e exposta pelas alunas que implica o não acesso ao ensino superior é a dificuldade financeira, pois muitas não conseguem pagar um cursinho preparatório para o ingresso no curso sonhado, e optando por outro curso de segunda opção. Nesse sentido, devem-se as autoridades Municipais e Locais em conjunto com as Universidades, promover ações que diminua essa dificuldade criando cursinhos preparatórios populares para os estudantes do campo, nesse caso os Quilombolas.

A Universidade cabe a ela promover a discussão em torno dessas dificuldades apresentadas por meio de Seminários; Fóruns; ações educativas que incluam essa parcela ainda pequena no meio acadêmico; assumir a responsabilidade do combate ao racismo, preconceito e discriminação que mesmo aparecendo de forma oculta nessas falas, é um fator recorrente nas academias e por omissão e silêncio é suprimido e esquecido.

Uma proposta de intervenção seria promover um encontro de estudantes Quilombolas da UFPA no Campus de Castanhal, com o objetivo de promover a discussão a cerca das dificuldades enfrentadas pelos estudantes no amplo sentido e incentivar produções acadêmicas que visibilizem as discussões das relações étnico raciais; o combate ao racismo institucional dentro da academia entre outros assuntos.

Desta forma, com este estudo expresse minha parcela de contribuição no âmbito acadêmico, apresentando as vozes dessas mulheres como uma possibilidade de reflexão para que outros pesquisadores possam preencher as lacunas deixadas aqui e que darão cada vez mais visibilidade às mulheres envolvidas, pois, para se realizar um sonho não dependemos apenas da força individual, mas sim das possibilidades que nos apresentam, a esse respeito concordo com Arruda (2006), que diz ser necessário a reforma do pensamento para se reconstruir uma educação inclusiva para todos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da Senzala ao Quilombo: Práticas Educativas e uso de Recursos Naturais entre os Quilombolas do Médio Amazonas Pará.** Tese (Desenvolvimento Socioambiental), Núcleo de Altos Estudos Amazônicos - NAEA/UFPA. 2008.

AMARAL, Assunção José Pureza. **Remanescentes das comunidades dos quilombos no interior da Amazônia – conflitos, formas de organização e políticas de direito à diferença,** IN: Cadernos do CEOM – Ano 22, n. 30 – Políticas públicas: memórias e experiências, 2009.

Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/issue/archive>. Acesso em: 04/03/2018.

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da senzala à vitrine: relações raciais e racismo no mercado de trabalho em Belém.** CEJUP, 2004.

AMARAL, Assunção José Pureza. **Da senzala ao quilombo: práticas educativas e uso de Recursos Naturais entre os Quilombos do Médio Amazonas Pará.** Tese de Doutorado (desenvolvimento Socioambiental), Núcleo de Altos estudos Amazônicos – NAEA/UFPA. 2008.

ALGRANTI, Leila Mezan. **Honradas e devotas: mulheres da colônia. Condição feminina nos conventos do Sudoeste do Brasil, 1750-1822.** Rio de Janeiro: José Olimpio, Brasília: Edumb, 1993.

ALMEIDA, Lady Christina de. **Protagonismo e autonomia de mulheres negras, a experiência das organizações: geledés e crioula.** Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos 23 a 26 de agosto de 2010. Disponível: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278264515_ARQUIVO_textofazendogeneroformulario.pdf. Acesso em: 13/03/2018.

ALMEIDA, Giane Elisa Sales de. **História da educação escolar de mulheres negras: as políticas públicas que não vieram...** IN: InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.15, n.30, p.219-232, jul./dez. 2009.

Disponível em: seer.ufms.br/index.php/intm/article/download/2465/1638

ARAÚJO, C. **Marxismo, feminismo e o enfoque de gênero.** Critica marxista, nº 11. São Paulo: Boitempo, 2001.

ARRUDA, Jorge. **Educando pela diversidade afrobrasileira e Africana: as Ações Afirmativas – Ressignificando os Temas Transversais Lei 10.639/03.** João Pessoa, PB: Dinâmica, 2006.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **A mulher negra no mercado de trabalho.** in: Revista Estudos feministas, UFSC; v. 3 – nº 2, p. 479 – 488, 1995. Disponível em: www.gueledes.org.br/wp-content/uploads/2011/10/16466-50750-1-PB.pdf. Acesso em: 13/03/2018.

BENTES, Nilma. **Aspectos da trajetória da população negra no Pará**. Belém: UFPA, GEAM, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**, 2012. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>. Acesso em: 29/08/2017.

BRASIL. **Plano nacional para implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

BRASIL. **Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: [s.n.], 2003.

BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena..** Brasília: [s.n.], 2008.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Brasília, 2012.

BASTOS, Maria José Sílvia. **Mulheres na sala de aula**, Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.21, p. 15 -25, mar. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/21/art02_21.pdf. Acesso em: 16/03/18.

BOCCIA, Margarete Bertolo; TODARO, Mônica de Ávila. **(Des) valorização do curso de Pedagogia?** In: Revista Horizontes, v. 31, n.2, p. 67-75, jul./ dez. 2013. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/viewFile/8/8>. Acesso em: 01/04/2018.

BERGER, Manfredo. **Educação e Dependência**, 4º Ed. São Paulo: Difel, 1984.

CARVALHO, José Jorge de (Org.). **O Quilombo do Rio das Rãs: histórias, tradições, lutas**, Salvador: EDUFBA, 1995.

CAMPOS, Lais Rodrigues. **Do Quilombo à universidade: trajetórias, relatos, representações e desafios de estudantes quilombolas da Universidade Federal do Pará - Campus Belém quanto à permanência**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis: Vozes, 2006.

CONRADO, Mônica Prates. **O protagonismo de mulheres negras**. In: Interceções entre raça, gênero, sexualidade, meio ambiente e política públicas (Org.) CONRADO, Mônica Prates...[et al]. Belém, 2012.

COZBY, Paul C./ Tradução GOMIDE, Paula Inez Cunha; OTTA, Emma/ Revisão técnica SIQUEIRA, José de Oliveira. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. 1. Ed. 2003 – 3. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2006.

DEUS, Zélia Amador de. **Os herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Belém, 2008.

FELIPPE, A. M. **Feminismo Negro: mulheres negras e poder: um enfoque contra hegemônico sobre gênero**. Acervo, Rio de Janeiro, v. 22, n 2, p.15-28, jul/dez 2009.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e Sociedade no Piauí Republicano**. Teresina: UEPI, 1996.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil (...)**. São Paulo: Cortez/ Brasília: INEP, 1989.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. In: Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, out.-dez. 2014. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01165.pdf. Acesso em: 23/ 03/2018.

JULIO, Ana Luiza dos Santos; STREY, Marlene Neves. **Negros e negras no ensino superior: singularidades para a permanência**. Revista África e Africanidades – Ano 2 - n. 5 - Maio. 2009. Disponível em: www.africaeaficanidades.com. Acesso em: 10/01/2018.

WERNECK, Jurema. **Nossos Passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo**. In: Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil / WERNECK, Jurema (org.). Rio de Janeiro: Criola. 2008. Disponível em: books.openedition.org/iheid/pdf/6316. Acesso: 16/03/2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista: Vozes, 1997. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lopes-louro.pdf>.

LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em:

http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_base_s_1ed.pdf.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india.

MESTRE, Marilza Bertassoni Alves. **Gênero e memória: categorias de análise teórica in: mulheres do século xx: memórias de trajetórias de vida, suas representações (1936-2000)**. 2004, Tese (Doutorado em História) Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: www.marilzamestre.com/wp-content/uploads/2015/10/mulheres-sec-xx.pdf. Acesso em: 23/03/2018.

MONTEIRO, Ivanilde Alves; GATI, Hajnalka Halasz. **A mulher na história da educação brasileira: entraves e avanços de uma época**. IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” Universidade Federal da Paraíba- João Pessoa, 2012. Disponível em: www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.09.pdf. Acesso em:

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, São Paulo, v.12, n. 1, p.117-128, 2006. Quadrimestral. Disponível em: www.Scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf. acesso em: 07/ 06/ 16.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporânea: histórias, línguas, culturas e civilizações** – São Paulo: Global, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. – (coleção Cultura Negra e Identidades). Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2009.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. Professoras negras na Primeira República. In; OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Relações raciais e educação: algumas determinantes**. Niterói: Intertexto, 1999.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **Significações do corpo negro**. 1998. 146 f. Tese (Doutorado em psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v9_marcia_GVII.pdf. Acesso em: 13/02/2018.

OLIVEIRA, Valéria Rodrigues de. **Desmitificando a pesquisa científica**. Belém: EDUFPA, 2008.

PASSOS, Joana Célia. **A formação de professores para uma pedagogia multirracial e popular: uma proposta do núcleo de Estudos Negros para a superação do racismo na escola brasileira**. VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais Coimbra. Centos de Estudos Sociais. Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, 2004.

Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/JoanaCeliadosPAssos.pdf>. Acesso em: 26/03/2018.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. 21. ed., 1^o reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015. – (Repensando a História)

PINTO, Céli Regina Jardim. **FEMINISMO, HISTÓRIA E PODER**. In: REVISTA DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA V. 18, Nº 36: 15-23 JUN. 2010.
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>. Acessado em: 23/03/2018.

QUEIROZ, Delcele M. **Desigualdades Raciais no Brasil e Políticas de Ações Afirmativas na Universidade**.
Disponível em: www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174654_archivo.pdf> Acesso em: 13/06/16.

REBELO, Maria de Nazaré de Oliveira. **Um caso de racismo ambiental às mulheres quebradeiras de coco babaçu**. In: Intercensões entre raça, gênero, sexualidade, meio ambiente e política públicas (Org.) CONRADO, Mônica Prates...[et al]. Belém, 2012.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres educadas na colônia**. In: 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: autentica, 2000. P. 79-84.

RIBEIRO, M. **Mulheres negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização; Estudos Feministas**, Florianópolis, 16 (3): 424, setembro-dezembro, 2008.

RIBEIRO, Tamires Almeida; FRANÇA, Fabiane Freire; FELIPE, Delton Aparecido. **Estudos de Gênero e mulheres negras no Ensino Superior: Mapeamento de Teses e Dissertações da CAPES (2011-2012)**. VII Congresso Internacional de História; XXXV Encuentro de Geo-história Regional; XX Semana de História, outubro, 2015. Disponível em: www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1076.pdf. Acesso em: 12/03/2018.

ROCHA, Amanda da Silva. **As praticas de lazer de mulheres negras da comunidade de Cuiquiranga – Pá**. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para obtenção de título de Graduação em Licenciatura em Educação Física, UFPA, Castanhal – Pá, 2014.

RONCAGLIO, Sônia Maria. **A Relação Professor-Aluno na Educação Superior: A Influência da Gestão Educacional**, in: Psicologia, Ciência e Profissão, 24 (2), 100-111, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v24n2/v24n2a11.pdf>. Acesso: 01/04/2018.

SANTOS, José Rodrigo Pontes dos. **Cotas sim! Esmola não: o Processo Seletivo Especial Quilombola da Universidade Federal do Pará na concepção de alunos aprovados entre os anos de 2012 a 2014 para o campus Universitário de Castanhal**. 2015. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para obtenção de

título de Graduação em Licenciatura em Pedagogia-Faculdade de Pedagogia, UFPA, Castanhal – Pará, 2015.

SANTOS, José Rodrigo Pontes dos; AMARAL, Assunção José pureza. **Histórias e memórias e meio ambiente Quilombola**. In: AMARAL, Assunção José pureza (Org.). **Da Universidade ao Quilombo**: extensão, pesquisa, educação e sociabilidade na Amazônia. Castanhal-PA: UFPA, Faculdade de Pedagogia: Faculdade de Letras, 2015.

SANTOS, J. R. P. et al. **Resultado de ações do projeto “Educando e Aprendendo com recursos naturais quilombolas**. In: AMARAL, Assunção José pureza (Org.). **Quando a Universidade vai ao Quilombo**: educação, relações raciais e étnicas no País. Castanhal-PA: UFPA, Faculdade de Pedagogia: Faculdade de Letras, 2016.149 p.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil: 1549-1910)**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., Natal, RN. **Anais...** Natal, RN: SBHE, 2002. (1 CD ROOM). ISBN 85-89022-04-8.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TOKITA, Márcia Figueiredo. **Mulheres negras**. Anais do V Simpósio Internacional Lutas Sociais na América Latina “Revoluções nas Américas: passado, presente e futuro” ISSN 2177-9503; 2013. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v9_marcia_GVII.pdf. Acesso em: 13/03/2018.

Universidade Federal do Pará – UFPA. Parecer nº 1156/2005/COM-PG-UFPA.2005.

Universidade Federal do Pará – **UFPA. RESOLUÇÃO Nº 4.309**. Aprova vagas nos cursos de graduação da UFPA aos Quilombolas. 2012. Belém.

ANEXO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Estou realizando uma pesquisa de campo para subsidiar o meu Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal, que tem como Título: **DIFICULDADES ENFRENTADAS POR MULHERES QUILOMBOLAS AO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR DA UFPA - CAMPUS CASTANHAL.**

Orientado pelo Prof^o. Dr. Assunção José Pureza Amaral. Este trabalho tem como objetivo Analisar as dificuldades enfrentadas por mulheres quilombolas que anseiam acessar o Ensino Superior da Universidade Federal do Pará- Campus Castanhal. Para tanto gostaria de contar com a sua colaboração, respondendo ao roteiro de entrevista proposto. Esclareço que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você desistir a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa. As informações coletadas aqui serão utilizadas somente para fins de pesquisa e serão tratadas em mais absoluto sigilo e confidencialidade de modo a preservar a sua identidade.

Eu _____
declaro ter sido informado (a) sobre todos os procedimentos da pesquisa de campo acima citados, da qual fui convidado (a) a participar, dessa forma, aceito contribuir voluntariamente com esta pesquisa. Por isso assino este termo de consentimento livre, que será assinado por mim e pelo pesquisador.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Castanhal- Pará _____/_____/2018

SIGNIFICADO DE NOMES AFRICANOS

NOME	SIGNIFICADO	ORIGEM	PAÍS
AYOBAMI	Eu sou santificada	Ioruba	Nigéria
BADERINWA	Merecedora de respeito	Ioruba	Nigéria
CHINUE	Bênção de Deus	Ibo	Nigéria
DAMISI	Sociável; Alegre	suarili	Quênia.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

I. IDENTIFICAÇÃO

NOME:

IDADE:

COMUNIDADE;

CURSO:

TRABALHA FORA: SIM () NÃO ()

ESTADO CIVIL: CASADA () SOLTEIRA () OUTROS ()

FILHOS: SIM () NÃO ()

II. ENSINO FUNDAMENTAL

1. NOME DA ESCOLA ONDE CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL?

R: _____

2. ESTA ESCOLA ESTÁ LOCALIZADA NA COMUNIDADE EM QUE MORA OU EM OUTRO LUGAR PROXIMO? QUAL O NOME DO LUGAR?

R: _____

3. QUAL O MEIO DE TRANSPORTE UTILIZADO PARA CHEGAR A ESCOLA NESSE PERIODO?

R: _____

4. QUAIS AS MAIORES DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE A CONCLUSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL (1º AO 5º ANO)? APRESENTE PELO MENOS 3 DIFICULDADES E COMENTE.

R: _____

5. COMO ERA A RELAÇÃO COM SEUS PROFESSORES E COM SEUS COLEGAS DE CLASSE? COMENTE.

R: _____

6. SOFREU ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO?

R: _____

7. ALGUMA VEZ PENSOU EM DESISTIR DE ESTUDAR NESSE PERÍODO?

R: _____

8. RECEBEU O APOIO DE FAMILIARES, OU DE PESSOAS PRÓXIMAS? QUE TIPO?

R: _____

III. ENSINO MÉDIO

9. NOME DA ESCOLA ONDE CURSOU O ENSINO MÉDIO? (MUNICIPAL OU ESTADUAL)

R: _____

10. ONDE A ESCOLA ESTÁ LOCALIZADA?

() NA COMUNIDADE EM QUE VOCE MORA

() FORA DA COMUNIDADE

LOCAL:

11. CURSOU TODO ENSINO MÉDIO NA MESMA ESCOLA?

() SIM () NÃO

12. QUAL O TIPO DE TRANSPORTE UTILIZADO PARA CHEGAR ATÉ A ESCOLA?

R: _____

13. QUAIS AS MAIORES DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE O ENSINO MÉDIO? COMENTE.

R: _____

14. SENTIU DIFICULDADE EM ALGUMA DISCIPLINA? QUAL?

R: _____

15. COMO ERA A RELAÇÃO ENTRE VOCÊ E OS PROFESSORES DURANTE O ENSINO MÉDIO? SOFREU ALGUMA DISCRIMINAÇÃO NESSE PERÍODO? COMENTE.

R: _____

16. COMO ERA A RELAÇÃO ENTRE VOCÊ E OS COLEGAS DE CLASSE?

R: _____

17. AS DIFICULDADES PARA ESTUDAR AUMENTARAM PELO FATO DE SER MULHER? COMENTE.

R: _____

IV ENSINO SUPERIOR

18. ANO EM QUE INGRESSOU NA UNIVERSIDADE?

19. PARTICIPOU DE CURSINHO PREPARATÓRIO?

() SIM () NÃO

20. QUAIS AS DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE A PREPARAÇÃO PARA O INGRESSO NA UNIVERSIDADE? CITE AS MAIS RELEVANTES.

R: _____

21. INGRESSOU NA UNIVERSIDADE ATRAVÉS DE QUE PROCESSO?

() ENEM-SISTEMAS DE COTAS

() PSE QUILOMOLA

22. QUAL O CURSO VOCÊ ESCOLHEU? POR QUÊ?

23. QUE SEMESTRE VOCÊ ESTÁ CURSANDO?

R: _____

24. SENTIU ALGUMA DIFICULDADE EM ALGUMA DISCIPLINA CURSADA? QUAIS?
POR QUÊ?

R: _____

25. COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO COM SEUS PROFESSORES? COMENTE.

R: _____

26. COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO COM OS DEMAIS COLEGAS?

R: _____

27. VOCE TEM ALGUMA DIFICULDADE ESPECIFICA PELO FATO DE SER MULHER?

R: _____

28. DESCREVA A SUA EXPERIÊNCIA VIVIDA DENTRO DA UNIVERSIDADE E A
RELEVÂNCIA PARA SUA VIDA PESSOAL E ACADEMICA.
