

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

LARISSA SOUZA SILVA LOPES

REVISANDO A CONSTRUÇÃO DE EPISTEMOLOGIAS NO INSTITUTO DE
CIÊNCIAS SOCIAIS -UFAL

MACEIÓ-AL
2022

LARISSA SOUZA SILVA LOPES

**REVISANDO A CONSTRUÇÃO DE EPISTEMOLOGIAS NO INSTITUTO DE
CIÊNCIAS SOCIAIS -UFAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Ciências Sociais
da Universidade Federal de Alagoas, como
requisito para a obtenção do grau de
Bacharel em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof. Dr. Anabelle Lages.

MACEIÓ-AL
2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

L864r Lopes, Larissa Souza Silva.
Revisando a construção de epistemologias no Instituto de Ciências Sociais
- UFAL / Larissa Souza Silva Lopes. – 2022.
29 f.

Orientadora: Anabelle Lages.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais:
Bacharelado) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências
Sociais. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 26-29.

1. Epistemologia. 2. Ciências sociais. 3. Gênero e raça. I. Título.

CDU: 316

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares pelas ofertas e renúncias feitas ao priorizarem a minha educação e da minha irmã, agradeço imensamente a vocês, Mãe, Pai, Vó e Irmã. Obrigada!

Ao meu amor, meu sonho de futuro, obrigada caminhada, afeto e suporte, estamos juntos Diego!

Obrigada amigos antigos e toda turma que conheci em Maceió, sem vocês nada seria possível! Vocês tornavam caos divertido, deixando os surtos mais toleráveis.

Aos meus colegas de curso, são pequenas as minhas palavras de agradecimento para tamanho carinho, companheirismo, apoio e troca ofertados. Vocês são incríveis!

Preciso deixar aqui a minha gratidão a Associação de Negros e Negras da Ufal, obrigada por me formarem para além padrão academicista hegemônico. Em cada parágrafo desse texto existe um pedaço ou uma reflexão de vocês. Caminharemos juntos sempre, ANU!

Aos meus professores e a banca examinadora, deixo aqui meu obrigada e minha total admiração por vocês.

“Minha voz
Uso pra dizer o que se cala (...)
O meu país
É meu lugar de fala”
O que se cala – Elza Soares

RESUMO

O que as referências bibliográficas de trabalhos acadêmicos podem nos dizer sobre a invisibilização de determinadas narrativas e a utilização recorrente de outras? Buscando refletir sobre as disputas epistemológicas presentes dentro dos ambientes de produção de conhecimento, este trabalho visa analisar as referências bibliográficas das monografias defendidas no período de 2018 até 2022 por graduandos em bacharelado do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas. Neste sentido, buscamos problematizar a reprodução e invisibilização de certos campos epistemológicos e cânones do conhecimento. Observando suas aplicações e legitimação através da recorrência, ou não, de citação. Esta pesquisa se caracteriza como explicativa, de caráter qualitativo, pautada na categorização das referências sob os seguintes parâmetros: raça, sexo e frequência de citação. Sendo uma pesquisa de cunho documental, nos valem de plataformas como o site do Instituto de Ciências Sociais - Ufal. A análise dos dados nos permitiu concluir que cerca de 60% do conjunto de referências bibliográficas analisadas se referiam a homens pesquisadores, sendo que 80% deles são brancos. A recorrência da citação reforça a luta pela desconstrução de padrões eugênicos na reprodução de conhecimento. As disputas epistemológicas se constroem a partir de um lugar de luta e reforço ao acesso plural de múltiplas vozes. O caminho contra-hegemônico na produção de conhecimento é um caminho longo e laborioso a se traçar.

Palavras-chave: Epistemologia; Educação; Ciências Sociais; Raça; Gênero.

ABSTRACT

What can the bibliographical references of academic works tell us about the invisibilization of certain narratives and the recurrent use of others? Seeking to reflect on the epistemological disputes present within knowledge production environments, this work aims to analyze the bibliographic references of monographs defended from 2018 to 2022 by bachelor's degree students at the Institute of Social Sciences of the Federal University of Alagoas. In this sense, we seek to problematize the reproduction and invisibilization of certain epistemological fields and canons of knowledge. Observing their applications and legitimization through the recurrence, or not, of citations. This research is characterized as explanatory, qualitative and based on the categorization of references according to the following parameters: race, gender and citation frequency. As this is a documentary study, we used platforms such as the website of the Institute of Social Sciences - Ufal. Analysis of the data allowed us to conclude that around 60% of the bibliographic references analyzed referred to male researchers, 80% of whom were white. The recurrence of citations reinforces the struggle to deconstruct eugenic standards in the reproduction of knowledge. Epistemological disputes are built from a place of struggle and reinforcement of plural access for multiple voices. The counter-hegemonic path in the production of knowledge is a long and laborious one.

Keywords: Epistemology; Education; Social Sciences; Race; Gender.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Base geral.	19
Figura 2- Cor/Raça.....	20
Figura 3 - Intersecções.	21
Figura 4 - Percentual dos Grupos.	21

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 BRASIL: DO A, B, C ATÉ O DOUTOR.....	9
2 REFERÊNCIAL TEORICO	12
2.1 CIÊNCIA E UNIVERSIDADE	12
2.2 ONDE E COMO NASCEM AS REFERÊNCIAS?	13
2.3 CIÊNCIAS SOCIAIS: RUPTURA E DESCONTINUIDADE.....	15
2.4 A GUINADA PÓS-COLONIAL E DECOLONIAL	16
3 RESULTADOS DA PESQUISA	19
3.1 UM RECORTE SIGNIFICATIVO: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE MONOGRAFIAS DEFENDIDAS ENTRE 2018 A 2022 NO CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL).	19
3.2 MULHERES NEGRAS TAMBÉM ESCREVEM ARTIGOS CIENTÍFICOS	22
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

1 INTRODUÇÃO

1.1 BRASIL: DO A, B, C ATÉ O DOUTOR

Nas discussões cotidianas pautadas pelo senso comum há, aparentemente, um certo “acordo social” quando o assunto é educação. Sua importância e necessidade para a população brasileira se apresenta como uma questão consensual.

Até a Contemporaneidade, o que entendemos como educação e processo de construção de conhecimento passou por diversas transformações. Inicialmente concentrada e difundida por pequenos grupos, como exemplo os “grandes pensadores”, a educação foi sendo pautada pelas elites de cada época, demorando a ser acessada pela grande e diversa massa da sociedade. As delimitações de gênero, raça, classe e geopolítica influenciaram a maneira como os atores e grupos sociais tiveram acesso à educação.

De acordo com Érika Dias *et al.*, (2019), a educação está ligada estritamente ao contexto de cada sociedade, sendo um fenômeno social sujeito à mudanças e transformações ao longo do tempo e espaço. Falando de Brasil (Marçal Ribeiro, 1993) a história da educação brasileira foi marcada por processos de estratificação e elitização. Ou seja, o nosso passado colonial escravocrata, as oligarquias e a nossa república “bamba” marcada por golpes e ataques, são variáveis formativas da nossa estrutura educacional.

A produção de dados sobre educação no Brasil vem sendo formulada desde o século XX (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2006). A análise inicial sobre esses dados, partia de aspectos relacionados a quantidades de matrículas, como também inserção no ensino superior. As transformações no sistema de ensino brasileiro no século XIX seguiam a lógica de manutenção das classes dominantes dentro dos espaços de poder. Isso porque o letramento na segunda metade do século significava acesso, privilégios, poder e acima de tudo, manutenção do status quo. [, caracteriza essa evolução como um problema dual, onde o sistema de ensino se dividia em ensino para a classe dominante (acesso a faculdades, escolas técnicas e etc) e ensino para o povo (escolas primária), sendo a segunda categoria a mais desvalorizada, trazendo à tona os resquícios severos oriundos do período colonial.

A história da educação brasileira se construiu de forma dividida, excluindo determinados grupos e agentes como figuras atuantes no processo constitutivo

educacional formal (Fonseca, 2012).

Apesar disso, as barreiras criadas pelo Estado em conformidade com a burguesia não impediram que a ação política organizada tencionasse essas estruturas em prol de mudanças. Petronilha B. Gonçalves (2016), retoma esse percurso de luta das demandas políticas, sociais e educacionais levantadas pelo movimento negro junto a outros grupos historicamente excluídos. Essas tensões direcionaram a atenção do Estado para um olhar amplo sobre a ideia de “educação para todos”.

O censo do ano 2000 mostrou que após a virada do milênio o percentual de analfabetismo estava em decréscimo, mas ainda significativo, com 16% de analfabetos no país (24 milhões de brasileiros, podendo ser ainda maior com aumento da faixa etária). Nesse mesmo senso, podemos perceber que

Levando-se em consideração que a Educação Básica exige um tempo mínimo de 11 anos de estudos, sem contar com a experiência e desenvolvimento cognitivo e social adquirido na Educação Infantil (...) somente algo em torno de 18% da população consultada teve ou tem os anos de estudo necessários à sua formação básica. Muito distante do desejável, encontra-se o tempo de escolaridade que possa indicar a conclusão da educação superior (15 anos ou mais), revelando que apenas 4% da população consultada atingiu esse nível de escolarização. Assim, constata-se que uma significativa parcela da população (44%) não esteve (ou não está) nos bancos escolares, por mais de 3 anos, isto é, concluiu, no máximo, a 3ª série do ensino fundamental (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2000).

Nos anos 2000 houve a intersecção de categorias importantes como cor/raça nos dados sobre educação, o que levantou o alerta sobre os baixos índices de escolaridade entre esses grupos. Políticas educacionais afro-reparatórias (Rosa, 2016) compõem este contexto educacional de lutas a ampliação do acesso e permanência. Pautadas por décadas pelo Movimento Negro e ativistas, elas aparecem como medidas nas leis N°10.639/2003 e N°11.645/2008, contexto onde a pauta racial ganha visibilidade pelo Estado, sendo obrigado a confrontar o racismo como um problema latente dentro da sociedade brasileira através de políticas educacionais no ensino básico.

Quase 20 anos depois, a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2019, sinalizou mudanças no âmbito da educação. As taxas de analfabetismo do ano em questão foram de 6,6% para indivíduos de 15 anos ou mais, 7,9% para indivíduos de 25 anos ou mais, 11,1% para indivíduos de 40 anos ou mais e de 18% para indivíduos de 60 anos ou mais. Ainda sobre analfabetismo, 6,9% dos homens e 6,3% de mulheres maiores de 15 anos eram analfabetos em 2019, sendo que acima de 60 anos, 18% de

homens e mulheres eram analfabetos. Segundo os critérios de raça e cor, a população preta ou parda ainda estava entre grandes índices de analfabetismo com 8,9 % para maiores de 15 anos, se comparado à população branca com 3,6% e 27,1% de pretos e pardos analfabetos com mais de 60 anos para 9,5% de brancos analfabetos.

Sobre o ensino superior, em 2019, a população com nível superior tinha crescido para 17,4%, sobre os quesitos de raça e cor. A pesquisa sinaliza que a diferença entre grupos raciais reduziu, mas ainda permanece com porcentagens elevadas, mostrando oportunidades educacionais distintas entre os grupos (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2019, p.3).

Analisando todos esses dados percebemos que, ainda que a educação seja hoje conhecida e instituída legalmente como direito universal, sua história e processo de democratização demonstram que grandes barreiras foram de levantas para a real universalização desse direito. Pensando nisso, a pergunta de pesquisa que norteia as reflexões a seguir, parte da seguinte indagação: O que as referências bibliográficas de trabalhos acadêmicos podem nos dizer sobre a invisibilização de determinadas narrativas e a utilização recorrente de outras?

Pensar sobre a construção e manutenção de um campo, em específico o campo do conhecimento, requer uma reflexão sobre as formas de perpetuação das disputas epistemológicas, da retórica e das formas institucionalizadas de sua manutenção (WERNECK, 2013). Para isso, pensar como autoras/autores se tornam referências, é também pensar sobre acesso, pluralidade do campo e universalização do conhecimento.

Ao circunscrever ainda mais a análise, olhando para os grupos específicos, percebemos que historicamente as categorias de raça e gênero passaram por um processo de invisibilização e apagamento dentro desse processo constitutivo. Processos como este, que vão desde o acesso à escola na formação da primeira infância, até a entrada na universidade, transformam todo o processo de construção do conhecimento, interferem na forma como construímos os cânones do conhecimento e norteiam o que é admitido como ciência.

Buscamos compreender em que medida essas transformações epistemológicas refletem na maneira como se produz cientificamente nos dias de hoje. Mais especificamente, entender como se constrói uma bibliografia e quais são os referenciais utilizados. Essa busca pelo “como” e “qual” pode confirmar ou invalidar a ideia de que o atual campo da Ciências Sociais parte de uma multiplicidade de epistemologias. Essa multiplicidade parte de algumas matrizes teóricas, que fomentam a produção

científicabde modo mais horizontal. Para entender melhor vamos tratar de duas delas na próxima sessão, os estudos pós-coloniais e decoloniais.

2 REFERÊNCIAL TEORICO

2.1 CIÊNCIA E UNIVERSIDADE

Pensando mais especificamente sobre a construção do que é ciência, as disputas epistemológicas e construções de campos de conhecimento, temos a universidade como um dos locus dessa problemática.

Quando falamos de ensino superior, falamos de uma etapa no processo do sistema educacional brasileiro que se constitui como espelho do contexto histórico, econômico e social da época de sua criação. Segundo Antônio Joaquim Severino (2008, p. 76), a ideia de ensino superior brasileiro não pode estar dissociada da “consolidação do projeto societário capitalista neoliberal”. Isso significa que as configurações impostas pelo sistema capitalista, assim como toda a configuração social brasileira do séc. XX, altamente estratificada e desigual, refletiu na formulação do sistema de ensino superior brasileiro e na composição e caracterização das primeiras universidades brasileiras.

O ensino superior brasileiro, diferentemente de alguns países do ocidente e da América Latina, foi fundado tardiamente por volta de 1930. Seus pilares se aproximavam as aspirações trazidas pelo advento da globalização, em que a internacionalização da ideia do ensino superior era tida como saída (Schwartzman, 2006). As instituições que foram se formando durante esses primeiros anos, prezavam pela incorporação de padrões estrangeiros, desde a admissão de professores até a escolha das epistemologias utilizadas. Os critérios fundamentais que formaram as bases do que era e do que haveria de ser considerado como ciência em nosso país, partiam de ideais eurocêntricos e até então masculinos.

Diante desse contexto, o ensino superior desde sua criação carrega a marca constitutiva de unir os interesses das classes dominantes brasileiras atendendo- as, viabilizando seu acesso à profissionalização/ especialização e priorizando suas pautas. Logo, o ensino superior “nasce” com um perfil de acesso próprio, ou seja, estratificado, limitando o ingresso das grandes massas e profissionalizando as pequenas elites.

Podemos perceber como o meio acadêmico nem sempre foi constituído por uma pluralidade de profissionais, José Jorge de Carvalho (2006), afirma que o universo

acadêmico brasileiro foi e é racialmente demarcado. Marcadores de raça, gênero e classe também devem ser incorporados nessa discussão.

Somente no final dos anos 80 e início dos anos 90, com a reformulação do ensino superior e as intensas demandas por democratização, que a pauta da abertura do campo acadêmico brasileiro se fez mais presente (Prestes, 2012). Nessa disputa de poderes políticos e ideológicos, a presença de mulheres na academia se efetivou nas últimas décadas do século XX, enfrentando muitos desafios que são vistos até hoje (Ricoldi, 2016).

Apesar do crescimento de ações afirmativas, que aqui podemos citar como exemplo a lei Nº 12.288/10, a lei Nº 12.990/14, e as 10.639/03 e 11.645/08, a universidade ainda hoje possui um padrão racial muito bem delimitado. Essas instituições são atualmente consideradas como o locus central da produção científica no Brasil e por isso é necessário problematizarmos sua condição constituinte como uma entidade que perpetua ideias e ideais colonizadores, que legitimam padrões subalternizantes e dependentes da reprodução compulsória do eurocentrismo (Carvalho, 2019, p. 90).

2.2 ONDE E COMO NASCEM AS REFERÊNCIAS?

Questionar-se é um dos caminhos para a construção ou derrocada de paradigmas, conjunturas ou dogmas. As respostas dos porquês que rondam o pensamento humano possuem diversas fontes. Inicialmente abandonaram-se as justificativas pautadas na doutrina e moral cristã, encarando os fatos da vida social como acontecimentos científicos, dignos de investigação e reflexão. Nos livros de história, temos a Grécia Antiga como o “berço” da ciência e racionalidade. Nesse contexto, se difundiu que os grandes protagonistas desse movimento foram pensadores como Platão, Sócrates e seus seguidores. Posteriormente a isso, temos o Iluminismo trazendo transformações no campo das ideias e atingindo as mais diversas esferas da sociedade.

A forma como comumente é contada a história da ciência, retoma um período muito específico no tempo e espaço, ao mesmo tempo que o limita nossa percepção sobre os outros movimentos reflexivos que poderiam estar ocorrendo em outros espaços. Nos manuais de história, filosofia e sociologia, os marcos históricos emergem do pensamento de um determinado grupo, como também de aspirações de alguns indivíduos que ganham notoriedade dentro do seu contexto.

Dessa maneira, o campo do conhecimento se constituiu como um grupo apartado,

quase que impermeável, onde critérios como objetividade, racionalismo, falseabilidade e rigorosidade eram cotados a partir do crivo específico daquela bolha. Com o objetivo de ditar quem poderia ou não escrever a história do conhecimento, os estabelecimentos desses limites tornam-se problemáticos dentro da reflexão que trago aqui, por alguns motivos.

Ao passo se cria um campo, os agentes que o compõe estabelecem limites de conformidade e adesão. Esse processo de limitação por si só é problemático, produz barreiras, ou melhor, a invisibilização de outras formas de pensar, como também invalida a existência de campos que não obedecem seus critérios. O que quero dizer como isso é que, ao utilizarem parâmetros racionalistas objetivistas para o estabelecimento de um núcleo “duro” do que havia de ser a ciência no início do século XIX, reproduziram padrões de exclusão que já eram comuns dentro de um contexto colonial.

O exacerbado compromisso com a objetividade e imparcialidade exigida nesse contexto de supremacia da razão¹, trouxe a esse campo características que, apesar de serem levantadas como universais, estavam localizadas em contextos específicos por grupos ainda mais delimitados. Clóvis de Moura (2020), elucida isso quando fala que os estudos acadêmicos ao acionarem essa retórica de imparcialidade científica, retomam a constelação de pensamento social racista imbricado no subconsciente social.

Nessa perspectiva, a dimensão plural, múltipla e de trocas que deveria compor o campo da ciência e do conhecimento, não foi admitida como critério relevante. A intelectualidade moldada por padrões hegemônicos formulados na Europa seria a referência principal para designar ciência no mundo.

A partir das reflexões sobre identidade e diferença (Silva, 2000), podemos pensar sobre as disputas dentro do campo simbólico e discursivo. As definições e identidade na construção do que seria conhecimento e ciência não são produto do acaso. Quando uma face elenca elementos identitários e distintivos, temos na outra face a diferença. Ambas inseridas dentro do campo de disputas epistemológicas na garantia da amplificação de determinadas vozes. Falar sobre disputa dentro do campo do conhecimento, é falar sobre o poder de falar.

Quem são as pessoas que podem ou não dizer o que é conhecimento e estabelecer padrões para sua produção e julgo. Dessa maneira, não podemos imaginar que a

¹ CASTRO, Ana Maria de. Contexto Histórico do Aparecimento da Sociologia. In: Introdução do Pensamento sociológico. 9ª edição. Rio de Janeiro, Editora Tijuca, 1985.

construção desse campo foi um movimento natural de limitação de fronteiras, mas sim uma articulação para manutenção de certos privilégios dentro da lógica capitalista que efervescia na época.

2.3 CIÊNCIAS SOCIAIS: RUPTURA E DESCONTINUIDADE

Sabemos que o século XIX ficou marcado por grandes transformações nos mais diversos âmbitos da vida em sociedade. O social, o político e o econômico passavam por mudanças e conflitos que exigiam do campo científico uma resposta imediata para os dilemas até então apresentados. É nesse contexto que surge as Ciências Sociais, sua chegada está ligada a “procura de um saber que permitisse entender o presente e orientar a ação social e política futura” (Cano, 2012, p.96).

A disciplina surge basicamente guiada sob aspectos das Ciências Naturais, que até então eram vistas como o conjunto de saberes mais legítimos e capazes de explicar os diversos fenômenos da humanidade. Conferia-se a um seletor grupo composto por homens, brancos, letrados e ocidentais, a missão de fazer ciência e explicar o mundo. Esse recorte que define quem pode ou não construir a ciência, foi se replicando desde período do nascimento da filosofia ocidental até aqui, parece demonstrar tímidos sinais de mudança.

Segundo Santiago Castro-Gómez (2005), o nascimento das Ciências Sociais aparece como elemento constitutivo para o “projeto de modernidade” que já estava em curso. Castro-Gómez (2005), reitera que a Ciências Sociais através da escrita desempenhava um papel importante, pois o ato de escrever servia como método de validação fulcral dos questionamentos sociais. O filósofo afirma que

“Escrever era um exercício que, no século XIX, respondia à necessidade de ordenar e instaurar a lógica da civilização e que antecipava o sonho modernizador das elites criollas. A palavra escrita constrói leis e identidades nacionais, planeja programas modernizadores, organiza a compreensão do mundo em termos de inclusões e exclusões.”

Dessa forma, no início da disciplina, a palavra escrita e quem a escreveu se cristalizou como fonte verídica, e por vezes única, da interpretação do mundo. As referências se constituíram e ganharam autoridade como vozes que ecoaram e ainda ecoam sob um tom universal, como se tivessem apenas um ponto de partida, do ocidente

para o resto, criando e silenciando narrativas, cenários, ideais, crenças, corpos e etc.

Stuart Hall (2016), fala sobre essa relação entre o Ocidente e o “Resto”, buscando demonstrar como essa divisão se construiu por intermédio da violência física, subjetiva, simbólica e epistêmica. Hall (2016, p. 316) elucida que Ocidente pode ser entendido como um conceito que coaduna princípios de categorização, por exemplo, ocidentais e não ocidentais; como um conjunto imagético: a personificação do moderno, a representação do que se “precisa ter ou chegar”; como um o padrão de comparação, e por fim, como ideologia, o espelho que reflete os critérios de avaliação o moderno. Todas essas características compõem as referências primárias das Ciências Sociais e das demais ciências. Grande parte da história que a Ciências Sociais carrega é endossada por referenciais que estão do lado do Ocidente, e não do Resto.

Com toda essa retomada do “nascimento” das referências, é válido dizer que esse cenário não foi e nem permanece inerte, pouco a pouco a Ciências Humanas e Sociais foi rompendo com esse “projeto modernizador” marcado pela violência colonial. A busca por novas formas de compreender o social, a necessidade de romper com os binarismos e com o olhar unilateral, trouxe novas perspectivas, teorias e respectivamente, novos referenciais. Essas mudanças marcam o início de um giro considerável que disciplina faz em direção e ao combate das “histórias únicas”.²

2.4 A GUINADA PÓS-COLONIAL E DECOLONIAL

Os estudos pós-coloniais surgiram o intuito de construir um novo arsenal epistemológico desvinculado do empreendimento colonial e do “projeto de modernidade” idealizado por aqueles que se consideravam “civilizados”. Segundo Sérgio Costa (2006), os estudos contavam com diversos tipos de orientações e expoentes que estavam interessados na desconstrução de essencialismos e na derrocada de ideias ligadas a concepções dominantes sobre a modernidade.

Dentre os expoentes que compunham esse movimento temos: Lélia Gonzales, Gayatri Chakravorty Spivak, Nelson Maldonado- Torres, Frantz Fanon, Cristina Rojas, Edward Said e entre outros, que partiam de uma crítica da produção de conhecimento centrada na formulação de modelos eurocêntricos e hegemônicos. Os pesquisadores pós-coloniais tinham como princípio a incorporação e enunciação de múltiplas vozes e

² CHIMAMANDA, Ngozi Adiche. O perigo de uma história única. Companhia das letras, 2019.

agentes na produção de conhecimento, procurando romper com os enclaves formulados anteriormente.

Nadar contra a corrente neste momento significava denunciar os efeitos discursivos negativos produzidos pela empreitada colonial (Toste, 2016), junto ao esforço na produção de conhecimentos e visões pluriversais sobre o social. As vozes que começavam a ecoar dentro da Ciências Sociais não vinham tão somente de um suposto centro aglutinador, há agora a importância de ouvir e compreender os que foram colocados/categorizados como margem e classificados como arcaicos/incivilizados/atrasados.

Os estudos pós-coloniais se mostraram fundamentais na construção de “um marco analítico que permite ao mesmo estudar a relação entre sujeito e discurso e identificar o espaço de criatividade do sujeito” (Costa, 2006, p.131), desmonstra uma rota alternativa para a produção de conhecimento branca, patriarcal e eurocêntrica. É o início de uma jornada de críticas, revisões e novas narrativas para reformulação daquilo que se considerava clássico e basilar.

Precisamos ter em mente que os estudos pós-coloniais e os que o sucederam, só foram o começo de um caminho de reflexão e autocrítica, não representam necessariamente a derrubada de um modelo para a implementação de outro, isso seria agir de forma semelhante ao que se critica. Seu objetivo é vislumbrar caminhos possíveis e caminhar para que a teoria se alinhe a prática.

Os estudos Decoloniais fazem uma crítica aos pós-coloniais por não fazerem nenhuma referência a América Latina em seus estudos, como também pelo fato de seus expoentes serem, de grande maioria, radicados em centros de estudos ingleses (Costa; Grosfoguel, 2016).

A teoria decolonial parte exatamente do medo de reiterar esse processo de colonização intelectual que ocorreu nos estudos pós-coloniais e se centra na enunciação de a partir de um locus, que é a América Latina e as experiências compartilhadas aqui, sem deixar de considerar as retóricas de outros locais que também sofreram com processos coloniais de dominação. Vale lembrar que corrente decolonial aparece no cenário científico no final dos anos 90 e início dos anos 2000, mas alguns dos seus princípios básicos podem ser vistos anteriormente em reivindicações da tradição de pensamento negro (Costa; Grosfoguel, 2016, p.17).

Walter D. Mignolo (2017), é um teórico decolonial que atesta a ligação entre a modernidade e o pensamento linear global, entre a lógica da colonialidade e a fundação

da sociedade moderna ocidental. Para ele a auto-proclamação do ocidente como o polo positivo do globo, elevou sua economia, sua epistemologia, política, crenças e métodos como a salvação e a novidade, enquanto toda uma outra metade sucumbia diante dos processos de rapina (Furtado,1974), que validaram essa construção do moderno.

Os diversos efeitos sociais, econômicos, políticos e epistêmicos desse tipo de dominação, estão presentes na dinâmica interna do país, e também foram expressos na forma como se construiu a ideia de ciência no Brasil e em outros países da América Latina. O desejo pela modernização se deu pela falsa ideia de que a melhor versão só pode ser encontrada fora, no pólo desenvolvido e regido por critérios e regras externas. Isto explica boa parte da história das Ciências Sociais e de seus perfis de cientistas, pois “ a dominação colonial seria, portanto, o conector entre diversos lugares epistêmicos” (Costa; Grosfoguel, 2016, p.21).

O pensamento Decolonial suscita a ideia de Colonialidade do Saber para demonstrar que as consequências desse legado epistemológico e eurocentrista precisam ser suplantadas, e a partir disso se abra espaço para as múltiplas epistemes desse novo mundo que não aceita mais ser tomado como sub/inferior/menor (GOMES, 2019).

3 RESULTADOS DA PESQUISA

3.1 UM RECORTE SIGNIFICATIVO: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE MONOGRAFIAS DEFENDIDAS ENTRE 2018 A 2022 NO CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL).

Buscando criar uma conexão entre esse movimento de mudanças epistemológicas nas Ciências Sociais e a realidade apresentada nos cursos de bacharelado, precisamos observar como esses movimentos se efetivam dentro da realidade, neste caso, no contexto específico do Bacharelado do Instituto de Ciências da UFAL.

O corpus escolhido para pesquisa, engloba todos os Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos entre os anos de 2018 a 2022 no curso de Bacharelado em Ciências Sociais da Ufal. O acesso a esses dados se deu através da plataforma digital do Instituto (Site), onde os trabalhos estão disponíveis abertamente ao público. O recorte contempla alunos vivenciaram a universidade em temporalidades diferente e em ritmos acadêmicos também diferentes, possibilitando talvez uma margem de percepção dessas mudanças no campo das Ciências Sociais.

Foi utilizado metodologicamente da análise documental com foco quantitativo, onde priorizou-se a categorização das referências sob os seguintes parâmetros: cor (raça), gênero. Ao todo 40 trabalhos foram acessados, contabilizando um total de 978 referências analisadas. A análise documental partiu da identificação por foto, lattes, sites de universidades, grupos de pesquisa e painéis de divulgações de eventos que trouxesse as informações necessárias sobre as referências em questão.

Figura 1- Base geral.

Cor	Sexo	2018	2019	2020	2021	2022	Total
	Homem	250	100	87	70	81	588
	Mulher	116	26	60	35	35	272
	Não identificado	74	7	10	12	14	117
	Transgênero	0	0	1	0	0	1
	Total	440	133	158	117	130	978

Fonte: (PLATAFORMA DIGITAL DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2022).

Categorizar a amostra escolhida sob o quesito gênero foi algo preferível já que a

categoria de sexo nos leva a uma investigação pautada em determinismos biológicos que inadequadamente são colocados em questão quando buscamos fazer esse tipo de recorte. Como podemos perceber nas imagens acima, a maioria das referências utilizadas são homens, ou seja 60% dos referenciais teóricos dos trabalhos produzidos são compostos por homens.

Enquanto que apenas 27% do total de referências é composto por pesquisadoras. A variável N.I (outros) está presente categorização, pois representa todos aqueles referenciais que não possuíam fotos de identificação nas plataformas de pesquisa, ou a imagem encontrada era dúbia ou de má qualidade, impossibilitando a proposta de análise apresentada aqui.

Figura 2- Cor/Raça.

Cor	Cor/raça	2018	2019	2020	2021	2022	Total
	Branco	356	123	122	93	104	798
	Preto/pardo	10	1	23	10	12	56
	Não identificado	74	8	12	14	14	122
	Amarelo	0	1	1	0	0	2
	Total	440	133	158	117	130	978

Fonte: (PLATAFORMA DIGITAL DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2022).

Quanto ao quesito cor/raça, os critérios utilizados foram basicamente o tom de pele e traços fenotípicos. Gostaria de dizer que essa escolha não significa que autodeclaração, como afirmação e discussão teórica e prática (Muniz, 2012), não seja relevante ou deva ser desconsiderada, ela apenas não coube na abordagem adotada pelo trabalho pela dinâmica e acesso as informações utilizadas na pesquisa.

A escolha por esse quesito se insere também no contexto atual onde a heteroidentificação se torna cada vez mais presente nas universidades, inclusive na UFAL, e levanta questionamento sobre a efetividade das ações afirmativas, os resultados após implementação e isso vem modificando o espaço acadêmico (Daflon *et al*, 2013).

Kabengele Munanga (2004), fala sobre a complexidade de entendermos as diversas facetas do racismo no Brasil. Diferentemente de outros países, a essência do “racismo a brasileira” está processo constitutivo e violento que o categorizou, onde a cor e os traços fenotípicos definiam um grupo de pessoas que seriam consideradas inferiores; reduzidas e impostas a condições degradantes por séculos.

Figura 3 - Intersecções.

Soma	Intersecções	2018	2019	2020	2021	2022	Total
17	Homem branco	240	98	77	64	75	554
18	Mulher branca	116	25	44	29	29	243
33	Homem negro	10	1	8	5	6	30
34	Mulher negra	0	0	15	5	6	26
	Outros	74	9	14	14	14	125
	Total	440	133	158	117	130	978

Fonte: (PLATAFORMA DIGITAL DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2022).

Ao cruzarmos as variáveis sexo e raça, tivemos novamente uma grande gama de trabalhos orientados por perspectivas de homens brancos, um total de 554 referências de um universo de 978. Um pouco mais da metade de toda essa revisão parte do pensamento desses pesquisadores. Vale salientar que, o objetivo da pesquisa não é anular ou desvalorizar as produções teóricas que aparecem com mais veemência nos trabalhos de conclusão.

Figura 4 - Percentual dos Grupos.

Cor/raça	Soma de 2018	Soma de 2019	Soma de 2020	Soma de 2021	Soma de 2022	Total geral
Amarelo	0,0%	0,8%	0,6%	0,0%	0,0%	0,20%
Branco	80,9%	92,5%	77,2%	79,5%	80,0%	81,60%
Não identificado	16,8%	6,0%	7,6%	12,0%	10,8%	12,47%
Preto/pardo	2,3%	0,8%	14,6%	8,5%	9,2%	5,73%
Total Geral	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,00%

Intersecções	Soma de 2018	Soma de 2019	Soma de 2020	Soma de 2021	Soma de 2022	Total geral
Homem branco	54,5%	73,7%	48,7%	54,7%	57,7%	56,65%
Homem negro	2,3%	0,8%	5,1%	4,3%	4,6%	3,07%
Mulher branca	26,4%	18,8%	27,8%	24,8%	22,3%	24,85%
Mulher negra	0,0%	0,0%	9,5%	4,3%	4,6%	2,66%
Outros	16,8%	6,8%	8,9%	12,0%	10,8%	12,78%
Total Geral	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,00%

Fonte: (PLATAFORMA DIGITAL DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2022).

O foco central está em como a recorrência dessas referências nos mostram que epistemologias brancas e “clássicas”, localizadas no “lado” positivo/moderno/universal, ainda continuam construindo boa parte do conhecimento produzido nas Ciências Sociais. O giro pós-colonial e o vendaval decolonial parecem não ter balançado suficientemente as bases das ciências sociais do lado de cá. É certo que com um estudo ensaístico como esse, generalizações e afirmações de cunho conclusivo não são tão assertivas, po-

rém a ausências e presenças que os dados trazem sob a invisibilização, e até o total apagamento de narrativas como a de mulheres negras, e logo em seguida de homens negros, nos fazem refletir sobre a forma como o conhecimento está sendo produzido, repassado e publicizado.

3.2 MULHERES NEGRAS TAMBÉM ESCREVEM ARTIGOS CIENTÍFICOS

Essa pesquisa toma caráter relevante a partir do momento que compreendemos as descontinuidades e, ao mesmo tempo, o aprimoramento dos processos de desigualdade de raça e gênero dentro do ambiente universitário. Nilma Lino Gomes (2019), nos alerta sobre como ainda precisamos construir um ambiente digno e de permanência agradável para esses novos corpos que ocupam o ambiente universitário.

Para além disso, podemos pensar também sobre a importância de discutirmos as formas com que a colonialidade se apropria de campos como saber (VERGÈS, 2020) e de como o campo do saber se relaciona com outros campos como o econômico e políticos (colonialidade do poder) e com o social e sua existência no mundo (colonialidade do ser) (Maldonado-Torres, 2018). Assim como afirma Nilma, precisamos “reconhecer negras e negros como sujeitos, e seus movimentos de emancipação como produtores de conhecimento válido que não somente podem tensionar o cânone, mas também indagam e trazem novas perspectivas e interpretações” (Gomes, 2019, p.235).

Bell Hooks (2015), para nos alerta para o movimento que está em curso pelas feministas negras, que se caracteriza pela rejeição das hierarquias raciais, econômicas e de gênero impostas pelo ocidente e pela supremacia branca. A autora reforça que esse movimento de quebra é característico da construção de uma teoria feminista que tem como objetivo a contribuição, a integração e a participação libertadora e coletiva (Hooks, 2015, p.208).

Realizar análises interseccionais nos permite entender como os processos de violência e silenciamento atingem grupos de forma tentacular. Pensar a categoria de gênero e raça interligadas

“...impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade ” (Akotirene, 2020, p. 44).

Pensar disputas epistemológicas e exclusão de agentes na composição desses campos, retoma uma retórica excludente que não consegue conceber o corpo negro, o corpo da mulher, o corpo da mulher negra, como agente de construção no campo do conhecimento. Françoise Vergè elucidada isso quanto explica que

“A relação dialética construída entre os corpos eficientes da burguesia neoliberal e os corpos exaustos das mulheres negras ilustra os vínculos entre o neoliberalismo, raça, gênero e heteropatriarcado. O proprietário do corpo eficiente, que tem como medida o corpo branco e masculino, deve demonstrar sua disposição de trabalhar até tarde da noite e no fim de semana, pois essa capacidade é um sinal de sucesso e da sua adesão à ordem dominante; seu esgotamento é a prova do seu triunfo sobre as necessidades básicas dos simples mortais. “O” proprietário do corpo invisível é uma mulher negra, cujo esgotamento é a consequência da lógica histórica do extrativismo que construiu corpos racializados e terras colonizadas” (Vergè, 2020, p.19).

Pensadoras e pensadores negros há décadas vem contribuindo efetivamente para a construção da ciência, trazendo perspectivas e métodos inovadores na forma de pensar. Um caminho laborioso, realizado através de críticas contra hegemônicas, sinalizando a persistência dessas formas de exclusão. Imaginar reduções como essas que categorizam corpos negros como invisíveis, desestabilizada com todo o caminho de luta traçado por esses grupos cotidianamente violentados, além de ser controverso e desonesto. Esses estudos comprovam que a ciência e a racionalidade não são exclusividade de um único grupo. Contribuições negras ao campo da epistemologia e demais campos da ciência veem sendo propostas por séculos por pensadoras e pensadores da comunidade (MOURA, 2020).

As contribuições que a pesquisa pode trazer a esse campo se inserem numa proposta de análise mais regional, visto que a UFAL é a grande responsável por boa parte da produção científica e profissional do estado. De um ponto de vista particular, a pesquisa se torna pertinente, pois tem o potencial de descortinar os pequenos aspectos que muitas vezes não se mostram tão visíveis quando interseccionamos as categorias de raça, gênero e epistemologia. Poder afirmar ou invalidar questões relacionadas ao racismo institucional (Geledés, 2013), é um aspecto relevante e recorrente na formulação de pesquisas deste tipo.

A necessidade de finalizar essa discussão trazendo essa afirmação se pauta pelo fato do racismo ser, assim como afirma Lélia Gonzalez (1983), uma neurose cultural brasileira, que ligada às relações dominação e colonialidade partem de uma hierarquia sempre colocou mulheres negras num lugar de subalternidade e muitas vezes de

animalidade. Joselina da Silva (2014), afirma que refletir sobre a atuação de mulheres negras e sobre os aspectos relacionados a raça e gênero dentro do movimento de mulheres negras, também está relacionado a produzir sobre um aspecto que ainda se apresenta como novo na literatura científica brasileira.

Precisamos urgentemente reformular o que entendemos como referencial teórico para que as guinadas e vendavais tomem rumos práticos no fazer científico, e assim consigam construir uma nova sociedade que não só incorpora vozes, mas faz com que elas ecoem e se tornem a cada vez mais representativas no nosso cotidiano

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ciências sociais passou muito tempo avaliando e criticando o Outro, fazer o movimento contrário pode ser extremamente proveitoso quando feito de dentro para fora, pois assim podemos nos perceber para além do títulos, das regras e dos cânones que formulam o que é ciência ou não. Este trabalho para além problematizar a epistemologia e a reprodução de tantos clássicos, procura elucidar que existem campos que não podem mais deixar de serem vistos, discutidos e citados, nos atenta a responsabilização pelo alinhamento entre a teoria e a prática no fazer científico.

Percebemos que a recorrência de certos grupos como referências centrais da maioria dos trabalhos, demonstra que estamos avançando de forma lenta na incorporação de outras vozes. A reprodução compulsória de “canônes”, representa o não rompimento de um padrão científico exportado, que por muito tempo guiou e legitimou a produção científica no Brasil. Mulheres negras escrevem artigos científicos, homens negros também escrevem artigos científicos, não podemos secundarizar a produção secular de conhecimento por esses agentes que constroem de forma igual a ciência no Brasil e no mundo.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Ó pa í, prezada**. São Paulo: Editora Jandaíra, BOD GmbH DE, 2020. Disponível em: https://www.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=FEW8EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=AKOTIRENE,+Carla.+Interseccionalidade.+S%C3%A3o+Paulo:+Sueli+Carneir%3B+Editora+Janda%C3%ADra,+2020.&ots=5pt71eHbBm&sig=c0qI-M68Hr2wSPrXDrBFhW7_2k. Acesso em: 10 nov. 2020.

Bernardino-Costa, J., & Grosfoguel, R.. (2016). Decolonialidade e perspectiva negra. *Sociedade E Estado*, 31(1), 15–24. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100002>. Acesso em: 27 jan. 2019

CANO, Ignacio. Nas trincheiras do método: o ensino da metodologia das ciências sociais no Brasil. **Sociologias**, v. 14, p. 94-119, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/QC6rphm93gZgXmt6FSqWJys/>. Acesso em: 02 out. 2019.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso**, p. 87-95, 2005. Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/14085/1/9_CastroGomez.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

CARVALHO, José Jorge. Encontro de Saberes e descolonização para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze e *et al.* **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

COSTA, Sérgio. Desprovincializando a sociologia: a contribuição pós-colonial. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 21, p. 117-134, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/qvRBnnndFWrz8ZYLKjPzWpS/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15742013000100015&script=sci_abstract. Acesso em: 09 out. 2020.

DA SILVA, Flávia Helena Santos. A EDUCAÇÃO A PARTIR DO FEMINISMO NEGRO. **LexCult: revista eletrônica de direito e humanidades**, v. 4, n. 3, p. 93-107, 2020. Disponível em: <http://lexcultccjf.trf2.jus.br/index.php/LexCult/article/view/332>. Acesso em: 10 fev. 2020.

DE CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Padê: Estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos (encerrada)**, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/144>. Acesso em: 12

nov. 2019.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e sociedade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, p. 449-454, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZFKs/>. Acesso em: 10 out. 2019.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. Brazilian higher education: contemporary panorama. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, n. 3, p. 573-593, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1414-40772019000300573&script=sci_abstract&tlng=en. Acesso em: 02 mar. 2022.

FONSECA, Marcus Vinícius. A arte de construir o invisível o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História de Educação**, v. 7, n. 1, p. 11-50, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5761/576161076002.pdf>. Acesso em: 13 set. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2019. Disponível em: https://www.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=1j2WDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=GOMES,+Nilma+Lino.+O+Movimento+Negro+Educador:+saberes+constru%C3%ADdos+nas+lutas+por+emancipa%C3%A7%C3%A3o/+Nilma+Lino+Gomes+%E2%80%93+Petr%C3%B3polis,+RJ:+Vozes,+2019.&ots=F16tEkQRBH&sig=yWuySE3fgiO-bFmlm8Ux_kaa6Zk. Acesso em: 11 nov. 2020.

GONZALEZ, Lélia. "Racismo e sexismo na cultura brasileira". In: SILVA, L. A. et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

HALL, Stuart. O Ocidente e o resto: discurso e poder. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 56, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/download/30023/20834>. Acesso em: 12 nov. 2020.

HOOKS, Bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, p. 193-210, 2015.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 32, n 94. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. Editora Perspectiva SA, 2020. Disponível em: <https://www.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=hKLHDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=MOURA,+Cl%C3%B3vis.+Sociologia+do+negro+brasileiro.+S%C3%A3o+Paulo:+Perspectiva,+2019.&ots=L8gPyc>

[H0Du&sig=-eKsa5cXO-N4aOKtAyPFKgjnxsc](#). Acesso em: 13 nov. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

MUNIZ, Jerônimo O. Preto no branco?: mensuração, relevância e concordância classificatória no país da incerteza racial. **Dados**, v. 55, p. 251-282, 2012. Disponível: <https://www.scielo.br/j/dados/a/h5MfN9HqYTVsxsfsVsZDcbJ/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. Democratização do ensino superior brasileiro: o caso da Universidade Federal da Paraíba. 2012. Disponível em: <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/3498>. Acesso em: 10 nov. 2020.

Ribeiro, P. R. M.. (1993). História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. Paidéia (ribeirão Preto), (4), 15–30. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>. Acesso em: 10 nov. 2020.

RICOLDI, A.; ARTES, A. Mulheres no ensino superior brasileiro: espaço garantido e novos desafios. Ex Aequo Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, n. 33, 1 jun. 2016. Disponível em: <http://exaequo.apem-estudos.org/artigo/33-mulheres-no-ensino-superior-brasileiro-espaco-garantido-e-nov>>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Higher education in Brazil: new configurations and old challenges. **Educar em Revista**, p. 73-89, 2008. Disponível: <https://www.scielo.br/j/er/a/cVhQhXmxJRPTYk8jWsNGhm/abstract/?lang=en&format=html>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SCHWARTZMAN, Simon. A universidade primeira do Brasil: entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social. **Estudos Avançados**, v. 20, p. 161-189, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/6MDpvHkb3mzQgjlXVVRGs9s/>. Acesso em: 09 out. 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Reconhecimento da história, cultura e direitos dos negros brasileiros. **COELHO, WNB; OLIVEIRA, JM Estudos sobre relações étnico-raciais e educação no Brasil. São Paulo: Editora Livraria da Física**, 2016. TOSTE, Verônica. Homo Hierarchicus: a trajetória de um clássico da antropologia francesa na Índia. **BIB-Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 79, p. 5-18, 2015. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/399>. Acesso em: 03 nov. 2019.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. Ubu Editora, 2020. Disponível em: <https://www.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=6SvfDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=VERG%C3%88S,+Fran%C3%A7oise.+Um+feminismo+decolonial.+Tradu%C3%A7%C3%A3o+de+Jamille+Pinheiro>

+Dias+e+Raquel+Camargo.+S%C3%A3o+Paulo:+Ubu+Editora,+2020.&ots=4oKHkfeAQ9&sig=dEApp2wTGex_DJHstEt8FsmbWow. Acesso em 10 nov. 2019.

WERNECK, Jurema et al. Racismo institucional: uma abordagem conceitual. **Geledés– Instituto da mulher negra**, v. 2106, 2013.