





MUJERES NEGRAS BENEFICIARIAS DE LAS BECAS DE ACCIÓN AFIRMATIVA DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE PARANÁ: ESCRIVIVENCIAS Y CAMINOS FORMATIVOS¹

Ingrit Yasmin Oliveira da Silva Batista²  
Fabiane Freire França³  

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar, a partir de las trayectorias de estudiantes becadas de una Universidad Estatal de Paraná (UNESPAR), relatos en cartas pedagógicas sobre las experiencias vividas por estas estudiantes y las acciones pedagógicas promovidas por la institución a través de las becas raciales. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, utilizando la producción de cartas pedagógicas como método. Esta investigación es parte de un extracto de la tesis doctoral en educación de la Universidad Estatal de Maringá (UEM). Se invitó a participar a estudiantes becadas de cualquier semestre o año de uno de los programas de grado ofrecidos en uno de los siete campus de la UNESPAR. La invitación fue enviada a 1.250 personas, de las cuales 37 respondieron al cuestionario y 8 graduadas(os) contribuyeron con cartas pedagógicas. De estas, se seleccionaron solo las cartas de estudiantes de licenciatura para este recorte, totalizando cuatro mujeres estudiantes de licenciatura, ya que las cartas pedagógicas abordan directamente cuestiones educativas, reflexionando sobre las desigualdades y desafíos enfrentados por las becadas. El estudio señala la necesidad de continuar con las políticas públicas de inclusión, la formación continua del profesorado y la creación de espacios de diálogo sobre diversidad y antirracismo en las universidades, especialmente en la docencia, una profesión históricamente marcada por desigualdades de género y raza.

Palabras clave: Cuotas raciales; Cartas pedagógicas; Educación; Mujeres negras.

Cómo citar

BATISTA, Ingrit Yasmin Oliveira da Silva; FRANÇA, Fabiane Freire. Mujeres negras beneficiarias de las becas de acción afirmativa de la Universidad Estatal de Paraná: escrituras y caminos formativos. *Educação em Análise*, Londrina, v. 10, p. 1-23, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52452.



¹ Traducción realizada con la asistencia de AI-GEMINI

² Doctoranda del Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Estatal de Maringá - UEM, en el área de Enseñanza, Aprendizaje y Desarrollo Humano. Profesora del Consejo Municipal de Campo Mourão. Correo electrónico: prof.ingrityasmin@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá e do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Desenvolvimento da Universidade Estadual do Paraná. Campo Mourão, Paraná, Brasil. Endereço eletrônico: ffranca@uem.br.

MULHERES NEGRAS COTISTAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ: ESCREVIVÊNCIAS E PERCURSOS FORMATIVOS

Resumo: O objetivo deste estudo foi analisar, a partir das trajetórias de estudantes cotistas de uma Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), relatos em cartas pedagógicas sobre as experiências vivenciadas por essas alunas e as ações pedagógicas promovidas pela instituição por meio das cotas raciais. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a produção de cartas pedagógicas como método. Esta investigação faz parte de um recorte da tese de doutorado em educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Foram convidados(as) a participar estudantes cotistas de qualquer semestre ou ano de um dos cursos de graduação oferecidos em um dos sete campi da UNESPAR. O convite foi enviado a 1.250 pessoas, das quais 37 responderam ao questionário e 8 graduandos(as) contribuíram com cartas pedagógicas. Destas, foram selecionadas apenas as cartas de estudantes de licenciatura para este recorte, totalizando quatro mulheres estudantes de licenciatura, pois as cartas pedagógicas abordam diretamente questões educacionais, refletindo sobre as desigualdades e desafios enfrentados pelas cotistas. O estudo aponta a necessidade de continuidade nas políticas públicas de inclusão, formação contínua dos(as) docentes e criação de espaços de diálogo sobre diversidade e antirracismo nas universidades, principalmente no magistério, profissão historicamente marcada por desigualdades de gênero e raça

Palavras-chave: Cotas raciais; Cartas pedagógicas; Educação; Mulheres negras.

BLACK WOMEN ON QUOTAS AT THE STATE UNIVERSITY OF PARANÁ: LIVED EXPERIENCES AND EDUCATIONAL PATHWAYS

Abstract: The aim of this study was to analyze, based on the trajectories of scholarship students at a State University of Paraná (UNESPAR), narratives in pedagogical letters about the experiences of these students and the pedagogical actions promoted by the institution through racial quotas. The research adopted a qualitative approach, using the production of pedagogical letters as the method. This investigation is part of a section of the doctoral thesis in education from the State University of Maringá (UEM). Scholarship students from any semester or year of one of the undergraduate courses offered at one of the seven campuses of UNESPAR were invited to participate. The invitation was sent to 1,250 individuals, of whom 37 responded to the questionnaire, and 8 students contributed with pedagogical letters. Of these, only the letters from students enrolled in teaching degrees were selected for this subset, totaling four female students, as the pedagogical letters directly address educational issues, reflecting on the inequalities and challenges faced by scholarship students. The study highlights the need for the continuation of public inclusion policies, ongoing training for faculty members, and the creation of spaces for dialogue on diversity and anti-racism in universities, particularly in teaching, a profession historically marked by gender and racial inequalities

Keywords: Black women; Education; pedagogical letters; Racial quotas.

Introducción

Se realizó un recorte de la tesis doctoral que involucra a cuatro estudiantes negras, estudiantes de cursos de pregrado en licenciatura de la Universidad Estadual de Paraná (UNESPAR), quienes se autodeclararon pardas y/o negras. La investigación se inició después de la aprobación del Comité Permanente de Ética en Investigación con Seres Humanos (COPEP)⁴.

La invitación para participar fue enviada a 1.250 personas, de las cuales 37 respondieron al cuestionario. Ocho estudiantes de pregrado aceptaron contribuir con cartas pedagógicas sobre sus experiencias como beneficiarias de cuotas en la institución de educación superior. De estas, se eligieron para este recorte a cuatro estudiantes que cursaban licenciatura, ya que las cartas pedagógicas tienen una relación directa con la educación, con el fin de denunciar y reflexionar sobre las desigualdades y desafíos enfrentados por las beneficiarias de cuotas, además de traer a colación cuestiones relacionadas con la temática en cuestión.

En 1935, la expresión "acción afirmativa" (affirmative action) fue empleada por primera vez en la Ley Nacional de Relaciones Laborales en Estados Unidos. El objetivo de esta expresión es eliminar barreras que dificultan el acceso de ciertos grupos a posiciones de poder, como en las universidades y en el mercado laboral. El término abarca un conjunto de políticas públicas orientadas a beneficiar a minorías que han enfrentado discriminación (Oliven, 2007; Vaz, 2022).

En consonancia con la Ley 10.639/2003 (Brasil, 2003), que establece la obligatoriedad de la enseñanza de Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana en el currículo escolar, es fundamental integrar temáticas relacionadas con la negritud en las discusiones sobre cuotas raciales en la educación superior. Conforme a Gomes (2020), la Ley 12.288/10 (Estatuto de la Igualdad Racial) y la Ley 12.711/2012 (Ley de cuotas sociales y raciales en las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES) representaron, sin duda, un avance significativo en la democratización del acceso a la educación superior en el país, al destinar cupos para grupos minoritarios. Estas leyes buscan superar desigualdades por medio de políticas públicas institucionalizadas y destacan la necesidad de estas legislaciones para la inclusión y reparación social.

⁴ Certificado de Presentación de Apreciación Ética - CAAE, número 70640523.6.0000.0104. El proyecto fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación - CEP el 17 de julio de 2023, bajo el número de dictamen: 6.187.196.

Sin embargo, aún queda mucho por hacer en lo que respecta a la permanencia de estos estudiantes. La ampliación del acceso no se traduce totalmente en un mantenimiento efectivo, y los desafíos persisten en la garantía de apoyo continuo para estos grupos.

Además, conforme al artículo 1º, § 1º de la Resolución nº 1 de 17 de junio de 2004, del Consejo Nacional de Educación (CNE) (Brasil, 2004), y el artículo 5º de la Deliberación 04/06, aprobada el 02 de agosto de 2006, del Consejo Estadual de Educación de Paraná (CEE), se recomienda que las instituciones reformulen sus programas de enseñanza para incluir la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales en las disciplinas y actividades curriculares en cursos de pregrado y posgrado (Brasil, 2014).

Estas transformaciones en el escenario educativo tienen el propósito de valorizar la cultura de la población negra brasileña. Por lo tanto, las universidades deben incorporar cuestiones étnico-raciales en sus propuestas curriculares, reconociendo la Ley como una conquista de reparación social y repensando el racismo institucional y la política de cuotas.

Es crucial retomar la historia y reflexionar sobre las marcas que continúan influyendo en nuestra memoria sobre la negritud. Esto nos lleva a evaluar el siglo XXI y reconocer que aún estamos lejos de alcanzar una verdadera democracia en lo que respecta a las cuestiones raciales. Sin embargo, las conquistas como las Leyes que fueron promulgadas deben ser celebradas por este grupo, que sufrió daños a su dignidad. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue analizar, a partir de las trayectorias de estudiantes beneficiarias de cuotas de la Universidad Estadual de Paraná (UNESPAR), relatos en cartas pedagógicas, las experiencias vividas por estas alumnas y las acciones pedagógicas promovidas por la institución por medio de las cuotas raciales.

En sus escritos, Gadotti (2011) enfatiza que la carta posibilita la complicidad entre quien escribe y quien lee. Además, menciona que quien escribe invita al diálogo, representando, así, una herramienta pedagógica poderosa para la enseñanza. Estas estrategias fueron fundamentales para alcanzar los objetivos propuestos, relacionados con las trayectorias y los recorridos.

Participantes de la investigación: mujeres negras

Para participar en la investigación, solicitamos autorización a la Prorectoría de la Universidad Estadual de Paraná (UNESPAR). Tras la autorización, optamos por permitir que

las cartas fueran redactadas exclusivamente por los(as) estudiantes interesados(as), garantizando que todos(as) los(as) participantes firmaran el Término de Consentimiento Libre e Informado (TCLE).

La Prorectoría proporcionó los correos electrónicos y teléfonos de los(as) estudiantes beneficiarios(as) de cuotas, lo que permitió que la investigadora se pusiera en contacto directamente con ellos(as) para presentar los objetivos de la investigación e invitarlos(as) a participar. Las estudiantes de pregrado escribieron sus cartas con el objetivo de responder a las preguntas relacionadas con las cuotas raciales y sus trayectorias.

Los criterios de selección fueron: elegir alumnos(as) beneficiarios(as) de cuotas, negros(as) y/o pardos(as), matriculados(as) en cualquier semestre o año de uno de los cursos de pregrado ofrecidos en uno de los siete campus de la UNESPAR.

Nos pusimos en contacto con los(as) potenciales participantes por correo electrónico y mensajes, invitándolos(as) a participar. Los(as) estudiantes fueron informados(as) de que la participación en la investigación era voluntaria, con la libertad de rechazar o desistir en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa. La aceptación fue formalizada por medio de un formulario estándar proporcionado por la investigadora. Las participantes firmaron el Término de Consentimiento Libre e Informado, y el proyecto recibió aprobación del Comité Permanente de Ética en Investigación con Seres Humanos (COPEP) de la Universidad Estadual de Maringá.

Dicho esto, recibimos ocho cartas y, de estas, seleccionamos las de cuatro mujeres, estudiantes de cursos de licenciatura, siendo dos de União da Vitória, una de Curitiba y una de Paranavaí, todas ciudades ubicadas en Paraná. La elección de estudiantes de licenciatura permite un análisis sobre cómo ellas perciben la educación y el papel de la mujer en ese campo. Ellas probablemente reflexionan sobre su propio papel como futuras educadoras y sobre cómo las cuestiones de género pueden impactar sus trayectorias académicas y profesionales.

Las estudiantes de pregrado fueron informadas de que, si fuera necesario, podrían realizarse fotografías y grabaciones de audio y/o video durante la investigación, aunque esto no fue necesario. Las informaciones obtenidas fueron usadas exclusivamente para fines científicos y tratadas con el máximo sigilo y confidencialidad para proteger la identidad de las participantes. Las académicas eligieron nombres ficticios, con el fin de preservar su identidad.

Después de la redacción de las cartas, hubo una fase de lectura y análisis de las mismas. Este estudio proporcionó a las participantes la oportunidad de reflexionar sobre diferentes

narrativas acerca de la población negra y reconsiderar sus propias historias de vida, comprendiendo la importancia del estudio sobre la negritud.

El cuestionario tuvo como objetivo recolectar informaciones sobre la identificación personal de las participantes, sus ocupaciones, condiciones económicas, trayectorias escolares, así como sus opiniones sobre las cuotas raciales. Estos datos proporcionaron una visión integral de las "opiniones, creencias, sentimientos, intereses, expectativas y situaciones vividas" de las participantes (Gil, 1999, p. 132).

Las cartas pedagógicas fueron utilizadas como una estrategia de escucha para comprender las vidas, angustias, desafíos y posibilidades de resistencia y superación de las estudiantes beneficiarias de cuotas involucradas en la investigación. Así, este estudio buscó dar visibilidad a las historias de vida y formación de las mujeres participantes por medio de las narrativas expresadas en sus cartas pedagógicas.

En cuanto a las mujeres negras, Gomes (1995, p. 115) señala que "ocupar profesionalmente ese espacio, que anteriormente estaba permitido solo a los hombres y blancos, significa mucho más que una simple inserción profesional. Es la ruptura con uno de los varios estereotipos creados sobre el negro brasileño". La autora aún destaca:

La llegada al magisterio para la joven negra es la culminación de múltiples rupturas y afirmaciones: la lucha por la continuidad de los estudios –un hecho que hasta hoy se presenta como un complicador en la historia de las mujeres; la búsqueda de una profesión con una formación escolar que le garantice un espacio en el mercado de trabajo; la perspectiva de actuar en una profesión que le posibilite otro espacio de tiempo para dedicarse a otro empleo o que le permita conciliar las actividades domésticas (Gomes, 1999, p. 60).

Con la inserción de la mujer negra en la profesión docente, ella luchaba por la posibilidad de un futuro mejor, a pesar de que la carrera de profesora estuviera frecuentemente asociada a la dedicación a los cuidados del hogar. Incluso con la entrada de las mujeres en el magisterio, ellas continuaban preocupadas con sus familias. En este contexto, Almeida (2006, p. 77) destaca que las mujeres "fueron coherentes en desear más instrucción, mayores conocimientos y la preservación de la unidad familiar", lo que demuestra que ellas desafiaron muchos prejuicios y vencieron la opresión y la sumisión. Así, surgió la posibilidad de explorar estudios de género en el área de la educación.

La trayectoria de las mujeres en la historia fue marcada por muchas luchas y desafíos. Aunque el valor social de la mujer estuviera tradicionalmente vinculado al espacio privado, ellas lograron conquistar espacio en el sector público, lo que demuestra la fuerza de la mujer en

la búsqueda de sus objetivos, a pesar de que las desigualdades de género aún persisten. Por eso, es fundamental destacar acerca de las mujeres en el magisterio, una vez que la relevancia del tema para la sociedad es significativa. Las mujeres, especialmente las negras, continúan siendo vistas como inferiores a los hombres.

La historia del magisterio primario femenino brasileño es, principalmente, una historia de mujeres, de una fuerza invisible que luchó consciente y espontáneamente en defensa de sus creencias y de su voluntad [...] En ningún momento dejaron de lado su preocupación por la infancia, por la familia, o dejaron de manifestar su repudio a la violencia y a todas las formas de explotación y opresión (Almeida, 1998, p. 77).

Así, es fundamental reconocer y valorar las conquistas de las mujeres, proporcionando a los(as) estudiantes el acceso a diferentes representaciones que muestran a las mujeres en papeles de destaque y de poder. Su papel va más allá de los servicios domésticos; ellas están en la búsqueda de un mundo mejor y en la lucha por una sociedad donde todas las personas sean respetadas y valoradas.

Cartas pedagógicas como metodología

En el siglo XXI, la utilización de cartas como estrategia de investigación en el cotidiano escolar no es común, debido al uso exacerbado de la tecnología en las escuelas y en la sociedad. No obstante, la escritura es necesaria, pues al "[...] escribir, es posible desarrollar distintas competencias y habilidades, además de poseer gran representatividad como un medio de comunicación, inevitablemente en la era digital y virtual en que vivimos actualmente" (Portal, 2012, p. 16).

Aunque el uso de recursos tecnológicos sea relevante, su exclusividad en el aula limita otras posibilidades, este es uno de los motivos para utilizar cartas como estrategia de investigación. De esta forma, utilizamos las cartas pedagógicas como metodología y estrategia didáctica. Las cartas, en general, pueden ser escritas o impresas y sirven para comunicarse con una o más personas y/o organizaciones, buscando alcanzar un propósito específico; en este caso, sirvieron como una manera de visibilizar la voz de las mujeres negras participantes.

La diferencia entre cartas y cartas pedagógicas radica en el contenido que cada una busca revelar. Las cartas pedagógicas son escritas con el propósito de denunciar la realidad de la

educación, mientras que no todas las cartas poseen esa característica pedagógica. Un ejemplo de ello son las cartas escritas por parejas enamoradas, que tienen el objetivo de expresar afecto, amor y cariño.

[...] una carta solo tendrá carácter pedagógico si su contenido consigue interactuar con el ser humano, comunicar lo humano de sí para lo humano del otro, provocando este diálogo pedagógico. Siendo un poco más incisivo en esta reflexión, diríamos que una Carta Pedagógica, necesariamente, necesita estar embarazada de pedagogía. Portar sangre, carne y hueso pedagógicos (Camini, 2012, p. 35).

De este modo, las cartas pedagógicas tienen una función crítica o reflexiva sobre el campo educacional, mientras que las cartas comunes son más informales y pueden abordar cualquier tipo de tema, principalmente de carácter personal.

Camargo (2011, p. 11) resalta que, "[...] sujetos que escriben y leen cartas, dejan marcas; marcas que pueden indicar pistas para una lectura de la constitución del sujeto de la escritura, en la escritura".

La escritura manual todavía se emplea en ciertos momentos en el ambiente educativo, como durante evaluaciones, exámenes de ingreso y en la enseñanza de la lengua portuguesa. Sin embargo, esta práctica se ha vuelto menos común en la sociedad contemporánea.

La carta es un documento, pieza para el diálogo, prosa, comunicación más directa, coloquial, dirigida a un interlocutor. Hay en ellas un sentido, al mismo tiempo, objetivo y subjetivo, coloquial y formal, prosaico y poético. En el ámbito del intercambio de informaciones y saberes, las epístolas presuponen más directamente una relación entre el yo y el otro (Moraes; Paiva, 2018, p. 11).

Por lo tanto, las cartas pedagógicas, como medio de comunicación, van más allá del simple intercambio de informaciones, ofreciendo un espacio para un diálogo más íntimo y personal. Ellas combinan aspectos objetivos y subjetivos, además de transmitir percepciones sobre la educación por medio de quien escribe. De esta forma, las cartas establecen una relación entre quien escribe y quien lee, promoviendo el intercambio de informaciones y sentimientos.

Además, durante la investigación, adoptamos un enfoque cualitativo y utilizamos cartas pedagógicas como instrumentos metodológicos. También realizamos la recolección de datos cuantitativos para esclarecer aspectos relacionados con el grupo de mujeres investigadas, buscando alcanzar los objetivos propuestos (Godoy, 1995).

De acuerdo con el diccionario Aurélio, además de poseer diversos significados, entre ellos, el de correspondencia, la carta significa "1. Mensaje escrito para una o más personas, que se envía por correo, dentro de un sobre. 2. Cada pieza de una baraja" (Ferreira, 2008, p. 92).

La producción de cartas exige un tiempo considerable para escribir, reflexionar sobre lo que se escribe y analizar el producto final antes del envío. En los tiempos modernos, el inmediatez hace que pocas personas escriban cartas.

Las autoras Sousa y Cabral (2015) resaltan que la carta posee un lenguaje determinado por la intención comunicativa entre los interlocutores, siendo también un instrumento pedagógico de fácil acceso. En cuanto al uso de la escritura de cartas, Paula (2018) destaca que:

Escribir cartas era una actividad propuesta por educadores en las escuelas y no se limitaba al entrenamiento de un género textual orientado a la redacción del examen de ingreso universitario. La escritura de las cartas iba más allá de las aulas, especialmente las cartas de amor, que eran cuidadosamente redactadas por parejas enamoradas. Para los analfabetos, existían los escribas, responsables de escribir y compartir las emociones de las personas que no tenían acceso a los procesos de escolarización. Cartas formales, informales y amorosas formaban parte del cotidiano de las personas. La espera por las cartas y su recepción eran momentos expresivos. Se conocía el mundo a través de las descripciones de amigos y parientes. La espera, el tiempo, la calidad del texto, la caligrafía de las letras, los sobres y la tinta de los bolígrafos — todos esos elementos eran cuidadosamente preparados por quien redactaba las cartas para impresionar al lector. La escritura era auténtica, creativa, ficcional o realista, dependiendo del contexto y de la situación. Las cartas eran documentos y testimonios de un tiempo distante que parece no volver más (Paula, 2018, p. 17).

Cabe resaltar que, según la autora, había una planificación al escribir las cartas, desde el tipo de papel hasta el color del bolígrafo. Quien escribía y quien recibía estaban conectados, incluso a la distancia, por medio de esas cartas, y Paula (2018) lamenta la desaparición de esta costumbre en la vida cotidiana.

La narrativa forma parte de la historia de la humanidad y, por lo tanto, debe ser estudiada dentro de sus contextos sociales, económicos, políticos, históricos y educativos. "Es común escuchar, por medio de diversas narrativas, que los seres humanos son, por naturaleza, contadores de historias, y que generaciones repiten ese acto casi involuntariamente" (Sousa; Cabral, 2015, p. 150).

Camini (2012, p. 8) destaca que "las cartas pedagógicas necesitan ser escritas, leídas y respondidas, pues así se crea un círculo cultural que, además de promover comunicación, genera conocimiento y liberación".

Las cartas pedagógicas tienen un carácter educativo, actuando para denunciar la realidad de la educación, mientras que las cartas informales expresan sentimientos de afecto y reciprocidad entre las personas. Por ello, es fundamental que las cartas pedagógicas traten temas relacionados con la educación.

Caminos de la investigación

Con la autorización para conducir la investigación, fue posible contactar a la Prorectoría, que proporcionó los contactos de estudiantes beneficiarios(as) de cuotas. Esto resultó en un total de 1.250 invitaciones enviadas por correo electrónico, tanto para hombres como para mujeres. De estas, recibimos 37 respuestas al cuestionario. Sin embargo, en esta investigación, optamos por seleccionar solo futuras profesoras, y así, obtuvimos cuatro respuestas de cuatro académicas negras que aceptaron participar.

Optamos por esta elección, ya que la trayectoria de las mujeres, especialmente de las mujeres negras, en el campo de la educación brasileña está marcada por luchas incesantes contra los sistemas de opresión que se entrelazan en cuestiones de género, raza y clase social. Además, desde los tiempos coloniales, las mujeres negras fueron las últimas en ingresar al magisterio, enfrentando no solo las barreras impuestas por el patriarcado, sino también el prejuicio racial y la exclusión educativa.

Para estas participantes, se enviaron las informaciones necesarias, junto con el enlace para el llenado de la autodeclaración étnico-racial y del cuestionario semiestructurado. Además, solicitamos que ellas produjeran una carta pedagógica sobre sus trayectorias como estudiantes negras y beneficiarias de cuotas, la cual debería ser enviada por correo electrónico a la investigadora.

El cuestionario fue estructurado en el formulario titulado "Ficha de Identificación del(a) Entrevistado(a)" en Google Forms y organizado en las siguientes secciones: Identificación, Situación Laboral y Financiera, Trayectoria Académica y (Sobre)vivencias y Trayectorias Escolares. Las respuestas de las cuatro estudiantes de cursos de licenciatura fueron analizadas, y todas las etapas mencionadas están dispuestas a continuación.

Cuadro 1 - Identificación

Estudiantes	Género	Color	Fecha de nacimiento y edad	Estado civil	Ciudad de estudio	Ciudad de residencia
Juju	Femenino	Mestiza	21/09/1995 28 años	Casada	Porto União	União da Vitória
Nathy	Femenino	Mestiza	31/08/2005 18 años	Soltera	União da Vitória	União da Vitória
Negra	Femenino	Mestiza	02/03/1998 25 años	Soltera	Guaíraçá	Paranavaí
Vitória	Femenino	Negra	25/04/2004 19 años	Soltera	Curitiba	Curitiba

Fuente: Archivo de las autoras (2023)

En el Cuadro 1, se observa que todas las mujeres entrevistadas y que escribieron las cartas seleccionadas se identificaron como de género femenino. Ellas son estudiantes de pregrado de los cursos de Biología, Historia, Geografía y Artes Visuales.

En relación con la autodeclaración étnico-racial, Juju, Nathy y Negra se declararon como mestizas, mientras que Helena se identificó como negra. En cuanto a las fechas de nacimiento, Juju nació en 1995 y tiene 25 años; Nathy nació en 2005 y tiene 18 años; Negra nació en 1998 y también tiene 25 años; y Vitória nació en 2004, teniendo 19 años.

Solo Juju está casada, mientras que las otras participantes son solteras. Las tres residen en ciudades diferentes: Juju y Nathy están en União da Vitória-PR, Negra vive en Paranavaí-PR y Vitória en Curitiba-PR. Al ser cuestionadas sobre la ciudad de estudio, Juju y Negra informaron que asisten a instituciones en localidades diferentes de las que residen: Juju estudia en União da Vitória, aunque reside en Porto União-PR, mientras que Negra vive en Guaíraçá-PR y estudia en Paranavaí-PR.

Cuadro 2 - Identificación

Estudiantes	Medio de transporte utilizado para llegar al IES	Estudió en un centro de enseñanza secundaria	Tipo de enseñanza secundaria cursada	Si tiene hijos, número y edad	Religión
Juju	Moto y coche	Pública	Modalidad de Magisterio	Sí 1 – 11 años	Evangélica
Nathy	Bicicleta	Pública	Formación General	No	Umbanda

Negra	Transporte público o colectivo	Pública	Formación General	No	Sin religión
Vitória	Transporte público o colectivo	Pública	Formación General	No	Umbanda

Fuente: Archivo de las autoras (2023)

En el Cuadro 2, se destacan las informaciones sobre el transporte utilizado para llegar a la institución de educación superior. Juju utiliza moto o automóvil como medio principal de transporte, Nathy va en bicicleta, mientras que Negra y Vitória utilizan transporte público o colectivo para llegar a la universidad.

La estudiante de pregrado Juju fue la única en mencionar que, antes de estudiar en la UNESPAR, asistió a una institución de Enseñanza Media en la Modalidad de Magisterio. Las demás estudiantes cursaron en la Formación General. Además, solo Juju es madre de un niño de 11 años, mientras que las otras no tienen hijos. En relación con la religión, Juju es evangélica, Nathy y Vitória participan de la Umbanda, y Negra no frecuenta ninguna religión (o sin religión).

Cuadro 3 - Situación laboral y financiera

Estudiantes	Profesión o actividad remunerada, cargo o función	Horas de trabajo semanales	Ingresos o remuneración mensual	Participación en estrategias de permanencia ofrecidas por el IES
Juju	Agente de Endemias	40 horas	Entre 1.320,00 y 2.640,00	Ninguna
Nathy	Dependiente de panadería	40 a 60 horas	Menos de R\$ 1.320,00	Ninguna
Negra	Profesora	10 a 20 horas	Entre 1.320,00 y 2.640,00	Ninguna
Vitória	Operadora de Call Center	20 a 40 horas	Menos de R\$ 1.320,00	Ninguna

Fuente: Archivo de las autoras (2023)

En el Cuadro 3, que aborda la situación laboral y financiera de las participantes en relación con la profesión o actividad remunerada, Juju trabaja como Agente de Endemias,

Nathy como dependienta de panadería, Negra es profesora y Vitória se desempeña como Operadora de Call Center.

En cuanto a la jornada laboral semanal, Juju cumple 40 horas, Nathy varía entre 40 y 60 horas, Negra trabaja de 10 a 20 horas y Vitória tiene una carga de 20 a 40 horas semanales. En relación con los ingresos mensuales, Juju y Negra reciben entre R\$1.320,00 y R\$2.640,00, mientras que Nathy y Vitória tienen una remuneración inferior a R\$1.320,00.

En cuanto a la participación de las cuatro mujeres en estrategias de permanencia ofrecidas por la Institución de Educación Superior, ninguna de ellas participó.

Cuadro 4 - Situación laboral y financiera

Estudiantes	Participación en el Programa de Ayuda a los Estudiantes (PAE)	¿A qué ayudas ha tenido acceso?	Participa o ha participado en programas o proyectos sociales
Juju	No	Ninguno	Ninguno
Nathy	No	Ninguno	Ninguno
Negra	No	Ninguno	Ninguno
Vitória	No	Ninguno	Ninguno

Fuente: Archivo de las autoras (2023)

En el Cuadro 4, las cuatro estudiantes relataron que no participaron en el Programa de Asistencia Estudiantil (PAE) ni en otros programas o proyectos sociales. Además, ninguna de ellas recibió cualquier tipo de auxilio.

Cuadro 5 - Trayectoria académica

Estudiantes	Participante en un grupo de estudio y/o investigación, movimiento negro u otros	Curso elegido en UNESPAR	Inicio y fin del curso	Período de estudio	Estudiante en cualquiera de los siete campus de UNESPAR
Juju	No	Biología	2020 2024	Entre el 7° e 8° Semestre	União da Vitória
Nathy	No	Historia	2023 2027	Entre el 1° e 2° Semestre	União da Vitória
Negra	No	Geografía	2018 2021	Entre el 7° e 8° Semestre	Paranavaí
Vitória	No	Artes visuales	2023 2027	Entre el 1° e 2° Semestre	Curitiba I

Fonte: Acervo das autoras (2023).

En el Cuadro 5, referente a la trayectoria académica, ninguna de las cuatro mujeres participa en grupos de estudio y/o investigación, movimientos negros u otros.

En cuanto al curso elegido en la UNESPAR, Juju optó por Biología, inició en 2020 y está cursando entre el 7° y el 8° semestre en el campus de União da Vitória. Nathy eligió Historia, comenzó en 2023 y está entre el 1° y el 2° semestre en el campus de União da Vitória. Negra optó por Geografía, inició en 2018 y está cursando entre el 7° y el 8° semestre en el campus de Paranavaí. Vitória eligió Artes Visuales, inició en 2023 y está cursando entre el 1° y el 2° semestre en el campus Curitiba I.

En relación con la escritura de las cartas, las participantes podrían escribir con base en estos cuestionamientos o sobre la temática abordada. Las preguntas formuladas fueron: 1) Durante su inserción en la institución, ¿cuáles fueron sus mayores desafíos y dificultades enfrentadas? ¿Cómo fueron superadas? 2) Como estudiante, ¿vivenció situaciones de racismo, prejuicio, discriminación o intolerancia religiosa? ¿Cómo lidió con ello? 3) ¿Cuál es su opinión sobre la Política de Cuotas Raciales y la reserva de cupos para estudiantes negros(as) y mestizos(as) en las instituciones? 4) ¿Las Cuotas Raciales pueden promover equidad racial, propiciar igualdad en el acceso de negros(as) y mestizos(as) en instituciones de Educación Superior y sirven como reparación histórica en virtud de las injusticias causadas a la población negra en el período de la esclavitud? Comente; 5) La institución donde usted estudia, ¿realiza o realizó clases o alguna actividad referente a las cuestiones étnico-raciales o relacionadas con la diversidad? ¿En cuál o cuáles disciplina(s)? A continuación, se presentan los análisis de las cartas de las cuatro mujeres participantes de la investigación.

Discusión y análisis de las cartas

El análisis de las cartas de las estudiantes se realizó por medio del análisis categorial (Bardin, 2011). Las respuestas a cada pregunta fueron cuidadosamente leídas e interpretadas con el propósito de identificar los principales temas, las perspectivas y las experiencias comunes entre las estudiantes en relación con cada tópico.

De acuerdo con Bardin (2011, p. 108), este tipo de análisis "busca, por lo tanto, identificar las unidades de significado presentes en el contenido, agrupándolas en categorías que permitan la interpretación de los datos, con el objetivo de hacer más claro el sentido de los mensajes y revelar las estructuras subyacentes a los textos". Por lo tanto, en cada tópico, se

enumeraron algunas preguntas, y las estudiantes que desearan podrían escribir sus cartas por medio de estas indagaciones, conforme a lo siguiente: ¿Durante su inserción en la institución, cuáles fueron sus mayores desafíos y dificultades enfrentadas? ¿Cómo fueron superadas? Ante esta pregunta, la estudiante de pregrado Juju expuso las dificultades en el Grado, según ella:

Estudiar en el modo Enseñanza Remota de Emergencia [...] por innumerables trabajos difíciles que valían pocos puntos terminé desistiendo del curso en la época, actualmente [...] estoy yendo para el tercer período (Juju, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Esta situación es corroborada por Moran (2015) quien señala que la enseñanza remota impone un gran desafío, pues la ausencia de interacción directa puede resultar en distanciamiento emocional, lo que compromete la motivación y el compromiso de los alumnos.

La cita de Juju revela una experiencia difícil con la enseñanza remota de emergencia (ERE), que fue una realidad para muchos estudiantes durante la pandemia de coronavirus. A pesar de la desistência temporal, ella retomó sus estudios y cursa el tercer período, lo que demuestra una resiliencia ante las adversidades enfrentadas.

La otra estudiante, mencionó que la rutina era exhaustiva: "Cansancio, tengo que soportar la rutina cansada para tener un futuro mejor" (Nathy, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Negra señaló: "Graduarme dentro de los 4 años, y las dificultades falta de profesor" (Negra, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Este desafío es corroborado por Libâneo (2013) y Moran (2015) quienes mencionan que la ausencia de profesores cualificados y la sobrecarga de actividades pueden comprometer el desempeño de los estudiantes y la calidad de la enseñanza, y dificultar el cumplimiento del tiempo previsto para la conclusión del curso.

La estudiante Vitória fue la única de las cuatro que mencionó: "En total no tuve dificultades" (Vitória, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

No es común o esperado que los estudiantes no enfrenten dificultades en la inserción en el grado, teniendo en cuenta que la academia puede ser desafiante para muchos, especialmente al inicio, en relación con el proceso de adaptación.

En lo que se refiere al cuestionamiento: ¿Como estudiante, vivenció situaciones de racismo, prejuicio, discriminación o intolerancia religiosa? ¿Cómo lidió con ello? De manera general, tres de las cuatro participantes escribieron que no vivenciaron situaciones de racismo

en sus vidas. "No, no vivencí en ningún momento, me gustaba mucho el ambiente de la facultad y de las personas que allí estudiaban, incluso por el poco tiempo de experiencia que tuve allí dentro" (Juju, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Otra participante de la investigación, recordó algunas experiencias que evidencian el racismo, sin embargo, no quiso puntualizar cómo fue la situación vivida. Solo mencionó: "Sí, respiré hondo y debatí sobre ello" (Nathy, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Las otras dos participantes respondieron que no tuvieron experiencias negativas al responder, respectivamente: "Durante mi formación todo fue bien" (Negra, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Y, por último, la estudiante revela: "No presencié ninguna situación de racismo" (Vitória, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

No obstante, como señala Almeida (2019), el racismo estructural es invisible para muchos, justamente porque está enraizado en las prácticas cotidianas y en las instituciones, lo que lleva a que las experiencias de discriminación sean frecuentemente ignoradas o minimizadas.

También realizamos el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es su opinión sobre la Política de Cuotas Raciales y la reserva de cupos para estudiantes negros(as) y mestizos(as) en las instituciones?

Es excelente que tengamos la oportunidad de poder cursar una facultad pública, mostrando a la sociedad que nosotros de diferentes colores y razas existimos, que también merecemos un futuro mejor, con una buena educación para cualificarse en el mercado de trabajo. Pero estas cuotas abarcan pocos cupos a los cuales son destinadas, entonces nada más justo que fueran divididas igualmente entre blancos, mestizos y negros (Juju, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Juju destaca la importancia de tener la oportunidad de cursar una universidad pública, lo que, para muchos(as), representa una conquista significativa. Esta afirmación refleja una visión positiva sobre la democratización de la educación superior en Brasil, especialmente para grupos históricamente marginados. Ella reconoce que las cuotas raciales representan un avance significativo, pero también señala una limitación: la cantidad de cupos disponibles. Sin embargo, la política de cuotas raciales no busca una división igualitaria de cupos entre todos los grupos étnicos, sino compensar las desigualdades históricas y sociales que marginan a determinados grupos, como los negros y mestizos.

El silencio, la negación del racismo en el ambiente escolar y la falta de inversiones en la formación de profesores para la promoción de una educación antirracista han contribuido sobremedida para que la escuela sea un lugar de dolor y sufrimiento para niños, jóvenes y adultos negros (Santos, 2023, p. 20).

La cita de Santos (2023) señala que, al ignorar el racismo y no invertir en la capacitación de profesores para promover una educación antirracista, la escuela acaba siendo un ambiente de exclusión y sufrimiento para los estudiantes negros. El silencio sobre el racismo y la falta de una formación adecuada para los educadores perpetúan un ciclo de discriminación que hace que la experiencia escolar de los alumnos negros sea difícil, muchas veces traumatizante, y obstruye el potencial de una educación inclusiva y transformadora.

Otra estudiante resalta: "Muy importante y necesario" (Nathy, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

En el mismo sentido, la estudiante de pregrado Negra menciona: "Las cuotas raciales son esenciales, pues van a dar la oportunidad para que las personas negras puedan ingresar en una universidad pública" (Negra, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Conforme evidencia Vaz (2022, p. 82-83) "[...] las cuotas raciales, al ampliar la presencia negra en posiciones sociales antes monopolizadas por la blanquitud, diluyen el foco en la representación exclusiva o solitaria - aunque positiva - naturalizando la presencia negra y colectivizando, gradualmente, la conquista emancipatoria".

Por medio de la carta, la estudiante prosigue evidenciando: "Es un modo de incluir determinados grupos sociales que no tienen tantas oportunidades de ir a una facultad, a mi parecer este programa es excelente en este requisito" (Vitória, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Por medio de la carta, la estudiante resaltó que, como mujer negra y beneficiaria de cuotas, ella ocupa un espacio históricamente reservado a la élite blanca. Ella reconoce que la presencia de cuerpos y saberes negros en ese ambiente es escasa, y, por esa razón, su conquista fue celebrada.

Las participantes escribieron en sus cartas sobre la siguiente indagación: ¿Las Cuotas Raciales pueden promover equidad racial, propiciar igualdad en el acceso de negros(as) y mestizos(as) en instituciones de Educación Superior y sirven como reparación histórica en virtud de las injusticias causadas a la población negra en el período de la esclavitud? Comente. Acerca de este cuestionamiento, Juju señala:

Desde mi punto de vista todos deberían tener acceso a los cupos normalmente, porque esta política de cuotas parece decir que son solo aquellos cupos destinados a mestizos y negros como si no fuéramos iguales a los otros o que no merecemos como todos, parece que tenemos que luchar para conseguir uno de los pocos cupos disponibles en cuotas y ser tratados como algo aparte de la sociedad (Juju, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

El fragmento extraído de la carta de Juju plantea una reflexión sobre la percepción de las cuotas raciales y su impacto sobre los beneficiarios de cuotas, especialmente en lo que respecta al sentimiento de sentirse menos privilegiada en relación con los otros, aunque esté ocupando un lugar que fue conquistado debido a una política de reparación social.

Siendo así, "[...] el encuentro de jóvenes de diferentes pertenencias étnico-raciales, vía política de cuotas, es acompañado de una tensión y de un conflicto más. Los jóvenes negros beneficiarios de cuotas son, en realidad, cuerpos negros que se contraponen a la ideología del color y del cuerpo del brasileño" (Gomes, 2017, p. 116).

Por lo tanto, es necesario dialogar sobre las experiencias vividas en la academia, y cómo ellas influyen en la garantía de los derechos de jóvenes negros y negras, ofreciendo a la negritud la oportunidad de acceder a espacios de poder que les fueron históricamente negados.

Para las otras estudiantes, las cuotas son fundamentales, conforme los fragmentos extraídos de sus cartas. "Sí, pero recordando que esto es lo mínimo pues nada reparará los dolores sufridos por la esclavitud" (Nathy, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Negra evalúa: "Las cuotas son fundamentales además de promover la equidad y dar la oportunidad a las personas negras de tener acceso a la educación superior" (Negra, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

Vitória solamente señala: "Sí" (Vitória, 2023, sic Trecho extraído de la carta).

En concordancia con las cuatro mujeres, creemos que las cuotas raciales sirven para reparar los daños históricos causados a la población negra y reestructurar las relaciones vigentes.

El objetivo de las cuotas raciales se relaciona con la inclusión social de grupos étnico-raciales marginados para atenuar los efectos negativos actuales - generalmente de un pasado histórico - de discriminaciones institucional y estructuralmente diseminadas en la sociedad (Vaz, 2022, p. 80).

Por lo tanto, las cuotas son fundamentales y necesarias, pues es una manera de garantizar oportunidades a la nueva generación de la población negra.

También indagamos: La institución donde usted estudia, ¿realiza o realizó clases o alguna actividad referente a las cuestiones étnico-raciales o relacionadas con la diversidad? ¿En cuál o cuáles disciplina(s)? Tres de las cuatro estudiantes escribieron que no, y solamente Juju mencionó que no se acordaba.

Por último, ante la pregunta: ¿Cómo evalúa su vivencia en la UNESPAR como estudiante beneficiaria de cuotas? Juju y Nathy mencionaron que es excelente, mientras que Vitória y Negra respondieron ser regular.

A pesar de los avances en la situación social de la población negra desde la aprobación de la Constitución, cuando comparamos el ejercicio y el goce de los derechos fundamentales entre ciudadanos blancos y negros, aún existe una manifiesta desigualdad. Desigualdad que, de acuerdo con los estudiosos de las relaciones raciales en Brasil, solo puede ser atenuada con el reconocimiento de que somos un país estructuralmente racista y que grupos sociales específicos fueron, históricamente, impedidos de tener las mismas condiciones sociales a causa de su color, origen, raza y/o etnia (Felipe, 2019, p. 6).

De acuerdo con el autor, Brasil aún es un país racista y, cuando hay una comparación entre negros(as) y blancos(as), queda claro que las desigualdades, en todos los aspectos, aún persisten.

Felipe (2019) revela que aún existe una diferencia significativa entre la situación de la población negra y la blanca en Brasil, acerca de la "[...] realidad social de la población negra protagonizar la situación de mayor pobreza, menor escolaridad, mayor violencia policial sobre sus cuerpos, etc." (Felipe, 2019, p. 12).

Estos hechos ocurren debido a las marcas que la negritud carga en virtud del período esclavista; por ello, son necesarias reparaciones históricas por medio de acciones sociales; entre ellas, las cuotas raciales.

Consideraciones finales

Este estudio tuvo como objetivo analizar, a partir de las trayectorias de cuatro estudiantes beneficiarias de cuotas de la Universidad Estadual de Paraná (UNESPAR), relatos en cartas pedagógicas, las experiencias vividas por cuatro académicas negras y las acciones pedagógicas promovidas por la institución por medio de las cuotas raciales. Al adoptar un enfoque cualitativo, con la producción de cartas pedagógicas como instrumento metodológico,

fue posible comprender los desafíos enfrentados por las participantes durante su recorrido académico.

El magisterio femenino se convirtió en un campo de resistencia y reivindicación; aunque el magisterio haya sido visto como una ocupación socialmente aceptable para las mujeres, todavía estaba atado a la baja remuneración. Las mujeres negras, al ingresar en esta profesión, no solo buscaron una profesión que garantizara algún prestigio y una mejor remuneración, sino también un espacio de afirmación de su identidad y la conquista de su autonomía, pues la educación era restringida por la clase social y por el color de la piel, reflejando las desigualdades estructurales que marcaron y aún marcan la sociedad brasileña.

Por lo tanto, elegimos estudiantes negras de cursos de licenciatura, para evidenciar que las políticas educativas y las reformas, aunque hayan ofrecido avances, continuaron reflejando las desigualdades raciales y de género, principalmente en espacios que excluyen y marginan a la población negra.

Las cartas de las estudiantes revelaron, de manera expresiva, que no enfrentaron dificultades durante el recorrido formativo. Además, las participantes destacaron la necesidad de las cuotas raciales para garantizar el acceso y la permanencia de estudiantes negros(as) en la educación superior.

La investigación también evidenció que, aunque la UNESPAR promueva políticas de inclusión, como las cuotas raciales, todavía hay un largo camino por recorrer en términos de acciones pedagógicas orientadas a la efectiva promoción de una educación antirracista. Los testimonios de las alumnas indicaron que, aunque haya algún reconocimiento de las cuotas, la falta de formación docente adecuada y de estrategias pedagógicas específicas para abordar la cuestión racial en el aula aún limita la creación de un ambiente universitario verdaderamente inclusivo, ya que, en sus escritos, mencionaron que no recordaban si la UNESPAR realiza o realizó clases o alguna actividad referente a las cuestiones étnico-raciales o relacionadas con la diversidad durante las clases.

Además, el uso de las cartas pedagógicas como herramienta metodológica se mostró provechoso, permitiendo que las alumnas expresaran de forma auténtica sus vivencias, desafíos y perspectivas, lo que contribuyó a una comprensión más profunda de la realidad de las estudiantes beneficiarias de cuotas negras en la UNESPAR.

Por último, el estudio señala la necesidad de continuidad de las políticas públicas orientadas a la inclusión y la permanencia de estudiantes negros en las universidades, incluyendo la implementación de acciones afirmativas, la formación continua de los docentes

y la creación de más espacios de diálogo sobre diversidad y antirracismo en el ambiente académico, para que así, independientemente de su color, clase u origen, los(as) estudiantes puedan ser respetados y valorados en ese espacio de poder.

La investigación contribuye a la comprensión de las experiencias de estudiantes beneficiarias de cuotas en la UNESPAR, destacando la importancia de la educación superior como herramienta de emancipación social. Por lo tanto, la investigación evidenció que el estudio y la discusión sobre la negritud permanecen esenciales.

Referencias

ALMEIDA, Jane Soares de. A feminização do magistério: alguns mitos e as possíveis verdades. In: ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

ALMEIDA, Jane Soares de. A feminização do magistério: alguns mitos e as possíveis verdades. In: ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA., 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Artur L. A. Costa. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Brasília, DF, Presidência da República, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho nacional de educação. **Resolução nº 1 de 17 de 17 de junho de 2014**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2014. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acceso en: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC: Secad, 2004.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. **Cartas e escrita: práticas culturais, linguagem e tessitura da amizade**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

CAMINI, Isabela. **Cartas Pedagógicas aprendizados que se entrecruzam e se comunicam**. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

FELIPE, Delton Aparecido. A história da população negra no Brasil e os direitos humanos: uma conversa necessária em tempos de intolerância. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v.8, n. 16, p. 5-23, jan./jul. 2019.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Ilustrado**. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>. Acesso em: 10 fev. 2025.

GADOTTI, Moacir. Diálogo e intimidade. In: COELHO, Edgar Pereira. **Pedagogia da correspondência: Paulo Freire e a educação por cartas e livros**. Brasília: Liber Livros, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do movimento negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21. n. 62, jul./set. 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Professoras negras: trajetória escolar e identidade. **Cadernos CESPUC de Pesquisa**, Belo Horizonte, n. 5, p. 55-62, abr. 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática e práticas pedagógicas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2013.

MORAES, Ana Cristina de; PAIVA, Darlan Lima. **Cartas Pedagógicas: reflexões de docentes da educação básica e superior**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

MORAN, José Manuel. **O ensino a distância na educação superior: o que é, como funciona e o que ele exige do aluno e do professor**. São Paulo: Papirus, 2015.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2007.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira. **Cartas pedagógicas: estratégias didáticas revisitadas para novos tempos**. Curitiba: CRV, 2018.

PORTAL, Leda Lisia Franciosi; ZANCAN, Silvana; AMARAL, Lisandra; FLORENTINO, José; SPAGNOLO, Carla; NETTO, Carla. Cartas: um instrumento desvelador que faz a diferença no processo educacional. **Revista Educação por Escrito**, Port Alegre, v.3, n.1, jul. 2012.

SANTOS, Luana Diana dos. **Sobrevivendo ao racismo**: memórias, cartas e o cotidiano da discriminação no Brasil. Campinas, SP: Papyrus 7 Mares, 2023.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, Itatiba, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez.

VAZ, Livia Sant'Anna. **Cotas raciais**. São Paulo: Jandaíra, 2022.

CRediT

Reconocimiento:	No se aplica.
Financiación:	No se aplica.
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No se aplica.
Contribución de los autores:	Batista, I, Y, O, S.; França, F, F. declara haber participado en la redacción del artículo, y afirma haber sido responsable de Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal e Investigación; Batista, I, Y, O, S.; França, F, F. declara haber participado en Metodología, Redacción - borrador original; Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - revisión y edición.

Presentado: 3 de enero de 2025

Aceptado: 21 de marzo de 2025

Publicación: 06 de junio de 2025

Editora de sección: João Fernando de Araújo

Miembro del equipo de producción: Ronald Rosa

Ayudante de redacción: Giovanna Martins Capaci Rodrigues