OPEN ACCESS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PUCRS

EDUCAÇÃO POR ESCRITO

Educação por escrito, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 1-16, jan.-dez. 2026
e-ISSN: 2179-8435

ARTIGOS

Primeira geração no ensino superior: intersecções nas trajetórias de mulheres pretas e pardas

First generation in higher education: Intersections in the trajectories of black and mixed-race women

Julia Caciano[1]
orcid.org/0000-0003-4445-1113
juliacaciano@gmail.com

Luciana Mourão[2]
orcid.org/0000-0002-8230-3763
mourao.luciana@gmail.com

Recebido em: 14 abr. 2026.
Aprovado em: 06 jul. 2026.
Publicado em: 24 set. 2026.

Resumo: Mulheres pretas e pardas, historicamente associadas a profissões de menor prestígio social, como faxineiras e empregadas domésticas, ainda estão sub-representadas no ensino superior brasileiro em comparação às pessoas brancas. Na Psicologia, gênero, raça e classe social se sobrepõem na construção das subjetividades, demandando uma abordagem interseccional para analisar os mecanismos que sustentam desigualdades estruturais. Este estudo teve como objetivo analisar e discutir os atravessamentos de gênero, raça e classe social nas trajetórias acadêmicas e profissionais de mulheres pretas e pardas que compõem a primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior. Foram entrevistadas 24 mulheres de diferentes regiões do Brasil, e, seus relatos, organizados conforme a identidade racial, foram analisados no *software* MAXQDA. Os núcleos de sentido evidenciaram desafios em diferentes níveis, desde barreiras macroestruturais, como a discriminação racial e de gênero, até barreiras mais subjetivas, envolvendo a construção identitária. Os achados contribuem para a literatura sobre interseccionalidade e podem subsidiar políticas de assistência estudantil, ao revelar fatores que alteram as trajetórias dessas mulheres.

Palavras-chave: classe social; estudantes de primeira geração; gênero; raça.

Abstract: Black and mixed-race women, historically associated with less prestigious professions, such as cleaners and maids, are still under-represented in Brazilian higher education compared to white people. In Psychology, gender, race and social class overlap in the construction of subjectivities, requiring an intersectional approach to analyze the mechanisms that sustain structural inequalities. The aim of this study was to analyze and discuss the intersections of gender, race and social class in the academic and professional trajectories of black and mixed-race women who make up the first generation of their families to access higher education. 24 women from different regions of Brazil were interviewed and their accounts, organized according to racial identity, were analyzed using the MAXQDA software. The identification of core themes highlighted challenges at different levels, from macro-structural barriers, such as racial and gender discrimination, to more subjective barriers, involving the construction of identity. The findings contribute to the literature on intersectionality and can support student assistance policies by revealing factors that change the life paths of these women.

Keywords: social class; first-generation students; gender; race.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob a licença CC-BY 4.0, que permite a cópia e redistribuição do material em qualquer formato e para qualquer finalidade, desde que a autoria original e os créditos de publicação sejam mantidos.

1 INTRODUÇÃO

Embora pessoas que se identificam como pretas ou pardas constituam a maioria da população brasileira (56,1%), segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), sua presença no ensino superior permanece desproporcionalmente baixa (47,3%), conforme o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020). Como principal

[1] Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ, Brasil.
[2] Universidade Salgado de Oliveira (Universo), Niterói, RJ, Brasil.

ação afirmativa para mitigar essa desigualdade, o Governo Federal implementou a Lei n. 12.711 (Brasil, 2012), conhecida como Lei das Cotas, para ampliar o acesso de estudantes pretos e pardos às universidades federais.

Apesar dos avanços promovidos por essa política, são percebidos obstáculos à permanência desses estudantes na universidade. Em 2017, 32% dos estudantes universitários concluintes representavam pretos e pardos (IPEA, 2020). Muitos deles pertencem a classes sociais mais baixas, enfrentando desafios como uma trajetória educacional de menor qualidade e escassez de recursos financeiros para custear sua formação acadêmica.

Nas últimas décadas, a literatura científica tem dedicado atenção crescente aos estudantes de primeira geração (*first-generation students*), compreendidos como os primeiros de suas famílias a concluírem o ensino superior. Embora as definições variem entre os estudos, há consenso de que essa condição representa mais do que uma característica demográfica ou familiar, constituindo um marcador social que carrega desvantagens iniciais, contemplando formas específicas de inserção, permanência e desenvolvimento na universidade (Felicetti; Morosini; Cabrera, 2019; Ives; Castillo-Montoya, 2020; Kamalumpundi *et al*., 2024).

A condição de primeira geração está frequentemente associada a trajetórias marcadas por menor disponibilidade de recursos econômicos, sociais e culturais acumulados pelas famílias ao longo das gerações. Nesse contexto, o ingresso no ensino superior e a sua conclusão representam não apenas uma conquista educacional individual, mas também um processo de mobilidade social que desafia padrões históricos de reprodução das desigualdades. Entretanto, pesquisas recentes (Agbonlahor, 2025; Kamalumpundi *et al*., 2024) demonstram que a obtenção do diploma universitário não elimina por completo as desvantagens decorrentes da origem familiar. Mesmo após a graduação, estudantes de primeira geração tendem a apresentar baixos rendimentos econômicos e menor identificação com posições sociais mais elevadas quando comparados a graduados cujos pais possuem formação universitária, o que evidencia que o ensino superior, embora amplie oportunidades, não rompe automaticamente os mecanismos intergeracionais de transmissão das desigualdades (Agbonlahor, 2025).

Essa permanência das desigualdades pode ser compreendida à luz da teoria da reprodução social proposta por Bourdieu e Passeron (2023) e do conceito de capital cultural desenvolvido por Bourdieu (1986). Nessa perspectiva, além das limitações econômicas, estudantes de primeira geração frequentemente ingressam na universidade com menor prestígio. A ausência de familiares que conheçam as normas, os códigos e as expectativas implícitas da vida universitária dificulta a compreensão do funcionamento institucional, da construção de trajetórias acadêmicas e das estratégias de inserção profissional. Como consequência, esses estudantes precisam aprender, simultaneamente, os conteúdos formais do curso e as regras que organizam o ambiente universitário, processo que tende a ampliar as exigências de adaptação e permanência (Agbonlahor, 2025; Axxe *et al*., 2025).

Nesse sentido, em uma revisão sistemática da literatura, Ives e Castillo-Montoya (2020) demonstram que grande parte das pesquisas, historicamente, descreveu estudantes de primeira geração com base em indicadores de baixo desempenho, evasão ou dificuldades acadêmicas, reforçando uma perspectiva assimilacionista segundo a qual esses estudantes deveriam adaptar-se às normas previamente estabelecidas pela universidade. Em contraposição, os autores argumentam que suas experiências familiares, comunitárias e culturais constituem fontes legítimas de conhecimento que podem enriquecer os processos de aprendizagem e ampliar a diversidade epistemológica no ensino superior. Assim, compreender estudantes de primeira geração implica deslocar o foco do *déficit* para as relações entre trajetórias sociais, contextos institucionais e oportunidades efetivas de participação acadêmica.

Sob essa perspectiva, a adaptação universitá-

ria passa a depender menos das características individuais e mais das condições institucionais capazes de favorecer o pertencimento, o reconhecimento e o acesso às redes de apoio. Estudos, como os de Mtshweni (2024), mostram que o sentimento de pertencimento constitui um dos principais preditores da permanência acadêmica entre estudantes de primeira geração, mediando, inclusive, os efeitos do suporte familiar e social sobre a continuidade dos estudos. De forma semelhante, a pesquisa de Barros, Magalhães e Matos (2025), no contexto brasileiro, evidencia que, embora as famílias frequentemente ofereçam incentivo moral e apoio à permanência, a ausência de experiências universitárias limita sua capacidade de orientar os estudantes diante das demandas acadêmicas, fazendo com que docentes, colegas e outros membros da comunidade universitária assumam um papel central na construção das redes de suporte e na adaptação ao ensino superior.

Cumpre ressaltar que a condição de primeira geração não atua de forma isolada, mas se articula com outros marcadores sociais, como raça, gênero e classe social. Nessas situações, as experiências de desigualdade tornam-se qualitativamente distintas, uma vez que múltiplas formas de discriminação e exclusão passam a operar simultaneamente. Estudos, como de Jackson, Colson-Fearon e Versey (2022), desenvolvidos com mulheres de primeira geração pertencentes a grupos racializados, mostram que essas estudantes repetidamente enfrentam sentimentos de invisibilidade, questionamentos sobre a legitimidade acadêmica, dificuldades de pertencimento e a necessidade constante de negociar identidades entre os contextos familiar e universitário. Essas experiências indicam que compreender estudantes de primeira geração requer uma abordagem interseccional, capaz de reconhecer como desigualdades educacionais, raciais, de gênero e de classe se reforçam mutuamente ao longo das trajetórias universitárias.

É justamente nesse ponto que se insere o presente estudo. Ao investigar as trajetórias de mulheres pretas e pardas pertencentes à primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior, sem especificar o grau de parentesco, parte-se do pressuposto de que essa condição não constitui apenas um critério de caracterização da amostra, mas também um elemento central para alcançar como diferentes sistemas de desigualdade atravessam as experiências acadêmicas dessas mulheres. Assim, a análise busca compreender de que modo a ausência de capital universitário familiar se articula às experiências de gênero, raça e classe na construção das trajetórias de acesso, permanência e desenvolvimento no ensino superior.

Ainda que a condição de primeira geração permita abranger importantes mecanismos de reprodução das desigualdades educacionais, ela não atua de forma independente. As trajetórias universitárias são produzidas pela interação entre diferentes marcadores sociais, tornando necessária uma abordagem interseccional capaz de explicar como esses processos se manifestam concretamente nas vivências de estudantes pretas e pardas. A interseccionalidade constitui, portanto, um conceito central para a análise dessas desigualdades. Ela refere-se à sobreposição de múltiplos marcadores sociais, como raça, gênero e classe social, que influenciam as experiências e oportunidades dos indivíduos (Collins; Bilge, 2021). No presente estudo, a interação entre esses fatores permite compreender as barreiras enfrentadas por mulheres pretas e pardas, estudantes de primeira geração, tanto no ensino superior, quanto no mercado de trabalho.

No que diz respeito ao gênero, as mulheres encontram dificuldades para aceitação e progressão na carreira, especialmente em áreas nas quais são minoria, como ciências, tecnologia, engenharia e matemática (*Science, Technology, Engineering and Mathematics* [STEM]) (Oliveira-Silva; Parreira, 2022). Essa exclusão está associada a crenças sociais que vinculam as mulheres a profissões que envolvem assistência e cuidado (e.g., enfermagem e educação), enquanto atribuem, aos homens, atividades que exigem raciocínio lógico, tomada de decisão e habilidades numéricas (e.g., engenharia e advocacia), segundo

Helgeson (2020).

Além das barreiras de gênero, fatores raciais desempenham um papel crucial na perpetuação das desigualdades educacionais e profissionais. Frequentemente, características fenotípicas são, de maneira equivocada, associadas à capacidade intelectual e a traços de personalidade. No entanto, a literatura científica demonstra que raça é uma construção social, sem fundamentação biológica, pois variações fenotípicas (e.g., cor da pele, traços físicos, curvatura do cabelo) representam diferenças genéticas irrelevantes dentro da espécie humana (Schwarcz, 2013).

O racismo, nesse contexto, opera como um sistema de desigualdade que favorece alguns grupos raciais em detrimento de outros. Ele sustenta um processo no qual "as condições sociais são criadas para que, direta ou indiretamente, grupos racializados sejam discriminados de forma sistemática" (Almeida, 2019, p. 33).

Além da discriminação racial, o pertencimento a classes sociais mais baixas também impõe desafios (Mendonça; Jordão, 2014). O acesso a oportunidades educacionais e profissionais está diretamente relacionado aos recursos financeiros disponíveis, o que reforça desigualdades estruturais. O classismo, portanto, influencia tanto as chances de ingresso e permanência no ensino superior, quanto a progressão na carreira (Lima, 2020).

A meritocracia, frequentemente usada como justificativa para a distribuição desigual de oportunidades, fundamenta-se na ideia de que o sucesso é resultado exclusivo do esforço individual, ignorando fatores sociais e estruturais. Esse discurso desconsidera as barreiras enfrentadas por grupos historicamente marginalizados (Lima, 2020).

Dados do IBGE (2019) revelam a persistência dessas desigualdades no mercado de trabalho: pessoas pretas e pardas representam apenas 29,9% dos cargos gerenciais, enquanto pessoas brancas ocupam 68,6%. Na política, a sub-representação é ainda mais evidente (24,4% contra 75,6%). Além disso, a informalidade entre trabalhadores pretos e pardos é acentuada, assim como eles recebem menores remunerações em comparação aos trabalhadores brancos (IBGE, 2019). Essas desigualdades não se limitam a eventos isolados, mas se perpetuam em interações cotidianas por meio de microagressões.

A Teoria das Microagressões Raciais (Sue *et al*., 2007) descreve pequenas ofensas raciais recorrentes em interações sociais e interpessoais. Essas práticas incluem negação da experiência racial, atitudes de superioridade, estereótipos negativos e desvalorização das diferenças culturais. Podem ser perpetradas por pessoas brancas ou não, refletindo um sistema de discriminação internalizado.

Sue *et al*. (2007) categorizam as microagressões raciais em três tipos: microassaltos, microinsultos e microinvalidações. Microassaltos são atos verbais ou não verbais, geralmente intencionais, que expressam hostilidade ou desprezo (Dovidio; Pearson; Penner, 2018). Microinsultos são comentários sutis que comunicam mensagens negativas sobre um grupo racializado, frequentemente de forma inconsciente (Dovidio; Pearson; Penner, 2018; Sue *et al*., 2007). Microinvalidações minimizam ou negam a realidade da experiência racial, desconsiderando as violências vivenciadas por esses grupos (Dovidio; Pearson; Penner, 2018; Sue *et al*., 2007).

Diante desse cenário, este estudo teve como objetivo analisar e discutir os atravessamentos de gênero, raça e classe social na trajetória acadêmica e profissional de mulheres pretas e pardas que compõem a primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior. Considerando o impacto estrutural e subjetivo dessas desigualdades, a pesquisa se justifica pela necessidade de compreender como esses fatores interagem para influenciar a permanência e o desenvolvimento dessas mulheres no ensino superior e no mercado de trabalho. Além da possibilidade de embasar políticas públicas e institucionais direcionadas à equidade educacional e profissional, o estudo permite evidenciar os desafios enfrentados por esse grupo. Nesse sentido, contribui para o debate sobre justiça social e inclusão, ressaltando a urgência de medidas que façam frente

às barreiras impostas por sistemas de exclusão historicamente enraizados.

2 MÉTODO

Quanto à abordagem do problema, o estudo caracterizou-se como qualitativo, considerando a estreita relação entre os mundos subjetivo e objetivo, de tal modo que os fenômenos pesquisados não podem ser reduzidos a números. Quanto aos objetivos, o estudo caracterizou-se como exploratório, buscando proporcionar maiores informações acerca das trajetórias acadêmicas e profissionais de mulheres pretas e pardas, estudantes de primeira geração. Por fim, quanto à abordagem de análise, o estudo caracterizou-se como dialético, assumindo que os fatos sociais não podem ser considerados isoladamente, isto é, abstraídos de suas influências políticas, econômicas e culturais (Prodanov; Freitas, 2013).

2.1 Participantes

Foram realizadas 24 entrevistas com mulheres pretas e pardas que atenderam ao critério de terem sido a primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior. A amostra foi selecionada por conveniência, considerando a diversidade de características sociodemográficas, como geração, região e tipo de Instituição de Ensino Superior (IES). Do total, 12 participantes se identificaram como pretas e 12 como pardas. A idade das entrevistadas variou entre 25 e 64 anos (M = 39,63; DP = 12,30). A Tabela 1 apresenta uma descrição detalhada dos dados sociodemográficos das participantes.

TABELA 1 – Perfil sociodemográfico das entrevistadas (N = 24)

Entrevistada	Idade	Cor	Filhos	Situação conjugal	Graduação	Universidade	Estado brasileiro
E1	57	Parda	2	Viúva	Enferm.	Pub.	RJ
E2	36	Preta	1	Casada	Matemática	Priv.	RJ
E3	26	Preta	0	Casada	Psicologia	Priv.	RJ
E4	25	Preta	0	Solteira	Psicologia	Priv.	BA
E5	44	Preta	0	Solteira	Pedagogia	Priv.	RJ
E6	40	Preta	0	Solteira	Farmácia	Priv.	BA
E7	61	Preta	0	Solteira	História	Priv.	RJ
E8	26	Parda	0	Casada	Gestão Com.	Pub.	RN
E9	33	Parda	1	Casada	Psicologia	Pub.	MG
E10	32	Preta	0	Separada	Pedagogia	Pub.	GO
E11	30	Parda	0	Solteira	Pedagogia	Pub.	MG
E12	37	Preta	0	Casada	Educ. Física	Pub.	CE
E13	28	Parda	0	Solteira	Marketing	Pub.	RN
E14	37	Parda	2	Casada	Pedagogia	Priv.	RS
E15	32	Parda	0	Casada	Quim. Industrial	Pub.	PB
E16	59	Preta	0	Casada	Pedagogia	Priv.	RS
E17	54	Parda	2	Casada	Cien. Sociais	Pub.	GO
E18	39	Parda	1	Casada	Administ.	Priv.	ES
E19	64	Preta	4	Separada	Letras	Pub.	RJ
E20	45	Preta	1	Casada	Cien. Sociais	Priv.	RS
E21	39	Preta	0	Solteira	Pedagogia	Pub.	CE
E22	27	Parda	0	Casada	Biologia	Pub.	PR
E23	27	Parda	0	Solteira	Matemática	Pub.	PR
E24	53	Parda	1	Solteira	Zootecnia	Pub.	MS

Nota: Pub = Pública; Priv = Privada.
Fonte: Elaborada pelas autoras.

2.2 Instrumento de coleta de dados

Seguindo as recomendações do Protocolo *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (Tong; Sainsbury; Craig, 2007), a elaboração do roteiro de entrevista ocorreu em quatro etapas. Na primeira, foram consultadas teorias científicas sobre a intersecção entre gênero, raça e classe social, com destaque para a Teoria das Microagressões Raciais (Sue *et al.*, 2007), que fundamentou a estrutura do roteiro.

Na segunda etapa, foram formuladas 26 perguntas preliminares, submetidas à avaliação de nove juízes especialistas em Psicologia Social (8 mulheres e 1 homem). Os juízes analisaram a clareza e a redação das perguntas, resultando na remoção e/ou reformulação de cinco delas.

Na terceira etapa, o roteiro revisado foi apresentado a três mulheres pretas ou pardas, universitárias, com idade média de 21,7 anos (*DP* = 0,60). As participantes foram convidadas a relatar suas interpretações das perguntas e sugerir ajustes. Com base em seus *feedbacks*, uma nova pergunta foi adicionada ao roteiro.

Na quarta e última etapa, foi conduzida uma entrevista piloto com uma mulher parda que atendia aos critérios de seleção. Após essa entrevista, uma pergunta foi retirada, pois suas respostas já eram abordadas em outras questões do roteiro.

A versão final do roteiro foi composta por vinte perguntas, organizadas em seis eixos temáticos: trajetória pessoal e percurso escolar; violência de gênero e raça no contexto social e institucional; crenças pessoais e dinâmica familiar; ascensão e desenvolvimento profissional; modelos de exemplo e; políticas públicas de inclusão. Alguns exemplos de perguntas incluem: "A sua família tinha alguma expectativa sobre sua trajetória profissional?" e "Quais são as metas que você atualmente tem para a sua carreira?".

2.3 Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Salgado de Oliveira e aprovada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética de n. 64034222.0.0000.5289. O convite para o estudo foi realizado através de postagem na rede social Instagram de uma das pesquisadoras, de tal modo que o seu círculo de amigos também recompartilhou a postagem com mulheres pretas e pardas, graduadas no ensino superior, que conheciam. Essa condição buscou ampliar a diversidade de características sociodemográficas das participantes.

A postagem na rede social informava sobre o objetivo da pesquisa e direcionava para o preenchimento de um breve formulário, na plataforma Google Forms. Ao clicar no *link*, as interessadas acessavam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que detalhava os objetivos, as implicações éticas e as contribuições científicas do estudo. Ao concordarem em participar, forneciam informações sociodemográficas e um meio de contato para o agendamento da entrevista.

Para garantir um ambiente adequado, foi solicitado que as entrevistas fossem realizadas em locais silenciosos e privativos. Todas as participantes conduziram as entrevistas em um cômodo de suas residências, estando sozinhas no espaço. A duração das entrevistas variou entre 35 e 152 minutos (*M* = 77,5; *DP* = 30,6). Foi esclarecido que as gravações tinham o único propósito de transcrição dos relatos, assegurando o sigilo dos nomes e imagens das participantes.

2.4 Procedimentos de análise de dados

As entrevistas foram transcritas integralmente e inseridas no *software* MAXQDA, que possibilita a marcação e a classificação dos dados com base na análise dos núcleos de sentido. Para a organização dos discursos, estabelecemos como códigos as identificações de mulher preta e mulher parda.

A extração das categorias de análise contou com o apoio de um grupo de 10 juízes (8 mulheres e 2 homens), especialistas na área. A partir desse processo, foram reveladas três categorias centrais que refletem as violências e os desafios enfrentados por mulheres pretas e pardas, estudantes de primeira geração.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de conteúdo revelou três categorias principais que abrangem diferentes níveis do fenômeno investigado: micro, meso e macro. Em cada nível, emergiram subcategorias temáticas, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Categorias e subcategorias identificadas acerca das violências e dos desafios das estudantes de primeira geração pretas e pardas



Fonte: Elaborada pelas autoras.

3.1 Violências e desafios no nível micro

A primeira subcategoria identificada no nível micro foi "Construção do *self*" e percepções sobre a violência sofrida. Os núcleos de sentido apontam que os estereótipos sociais atribuídos às mulheres pretas e pardas desempenham um papel central na formação de suas identidades. Por pertencerem a um grupo racial historicamente marginalizado, algumas mulheres internalizam valores sociais que menosprezam sua cultura e identidade, caracterizando a microviolência da patologização dos valores culturais (Sue *et al.*, 2007). O depoimento a seguir exemplifica esse conflito:

> *Foi muito difícil o meu início e eu fiz de conta que não foi difícil, porque eu me travesti de uma pessoa branca para ser aceita, me travesti não só na aparência, mas também na fala, no pensamento, na concordância, no saber lidar, no saber levar, no saber conquistar, envolver* (Entrevistada 19, preta, 64 anos).

Além disso, as entrevistadas relataram a necessidade constante de provar sua competência, afastando-se dos estereótipos negativos associados a seus corpos (Steele; Aronson, 1995). Os depoimentos abaixo evidenciam esse aspecto:

> *Ser uma mulher preta também tem um impacto. Parece que as pessoas não acreditam que a gente é capaz de fazer tudo o que a gente é capaz. E é um desafio* (Entrevistada 10, preta, 32 anos).

> *Seus esforços, eles não são considerados, sabe?* [...] *Não importava o quanto eu me esforçasse, não importava o quanto me qualificasse, não importava o quanto eu fizesse* [...] *eu sempre perdia oportunidades* (Entrevistada 8, parda, 26 anos).

No caso específico das mulheres pardas, os dados evidenciaram um sentimento ambíguo em relação à identidade racial, refletindo tanto afetos positivos, quanto negativos sobre a cor da sua pele. A miscigenação brasileira gera tensões identitárias, nas quais essas mulheres percebem-se racializadas, mas sem um pertencimento absoluto à população preta (Daflon, 2014). O não pertencimento é ilustrado nos seguintes relatos:

> *As pessoas não me consideram nem morena demais para ser preta e nem branca demais para ser branca. Então, de certa forma, eu sofro menos dessa discriminação* (Entrevistada 8, parda, 26 anos).

> *É difícil ser uma mulher parda.* [...] *Eu sinto que eu não sou bem acolhida na comunidade preta, ao mesmo tempo que eu não me sinto totalmente fazendo parte da branca. Eu não me encaixo* (Entrevistada 15, parda, 32 anos).

> *Eu sempre me via como parda. Só que a partir do momento que eu comecei a pensar na minha inscrição [por meio de cotas], eu entrei numa*

> *crise existencial, porque eu falei: mas será que eu estou ocupando a vaga de alguém? Será que eu sou mesmo?* (Entrevistada 22, parda, 27 anos).

Os relatos apresentados sugerem que os processos de construção identitária dessas mulheres vão além do reconhecimento racial, envolvendo também a necessidade de construir um sentimento de legitimidade para ocupar um espaço historicamente pouco acessível às suas famílias. Essa experiência parece particularmente relevante entre estudantes de primeira geração, que precisam aprender, simultaneamente, as regras explícitas e implícitas da vida universitária, sem dispor das referências familiares que tradicionalmente orientam esse percurso. Os estudos de Ives e Castillo-Montoya (2020) e de Jackson, Colson-Fearon e Versey (2022) indicam que a ausência de capital cultural e social relacionado ao universo acadêmico favorece sentimentos de inadequação, dúvidas quanto ao pertencimento e questionamentos sobre a própria legitimidade acadêmica, especialmente quando a condição de primeira geração se articula às desigualdades raciais e de gênero. Assim, os processos de identificação racial observados neste estudo parecem ocorrer paralelamente à construção de uma identidade universitária, marcada pela necessidade constante de validar a própria presença em espaços tradicionalmente ocupados por grupos socialmente privilegiados.

A segunda subcategoria do nível micro foi "Vivências de periferia", que evidencia o impacto da intersecção entre raça e classe social. Mulheres pretas e pardas são frequentemente associadas a estereótipos que as colocam como perigosas, pouco confiáveis ou propensas ao crime (Sousa *et al*., 2020), o que configura a microviolência da assunção de *status* criminal (Sue *et al*., 2007). Algumas entrevistadas relataram o estigma associado às regiões onde vivem:

> *As pessoas ficam criticando o lugar onde eu moro, falando que é Carandiru,* [...] *aquele filme da prisão* (Entrevistada 4, preta, 25 anos).

> *Eu sou da* [...], *geralmente as pessoas têm muito preconceito. É enxergado como uma região que só tem marginal, gente pobre, gente que não quer nada com a vida. E as pessoas simplesmente se prendem nesse tipo de pensamento e dizem "essa gente tem que ficar do lado de lá" e acabou* (Entrevistada 13, parda, 28 anos).

O mito da meritocracia, além de configurar outra forma de manifestação das microviolências raciais (Sue *et al*., 2007), costuma desmerecer as solicitações e as reivindicações da população preta e parda (Lima, 2020). Dessa forma, os direitos sociais conquistados são, por vezes, considerados como privilégios equivocados, como expressa o depoimento a seguir:

> *Você tem que conquistar o lugar na força mesmo, porque não tem meritocracia para a gente. Não tem meritocracia, as coisas são mais difíceis. As pessoas ainda nos olham com olhar de preconceito, inclusive dentro da sala de aula* (Entrevistada 2, preta, 36 anos).

Em contraposição a essas microviolências, identificamos que o caminho percorrido por algumas mulheres até a entrada no ensino superior costuma servir de inspiração para outras mulheres pretas e pardas. Nesse sentido, corroboramos a discussão de Silva (2019) acerca do efeito multiplicador de mulheres que sejam modelos de trajetórias pessoais e profissionais bem-sucedidas, empoderando outras mulheres e sinalizando para a possibilidade de que elas ocupem novos espaços:

> *Tive um olhar de inspiração pra mim, para as pessoas da comunidade, principalmente minha vizinha, que também seguiu a área de exatas, engenheira eletricista, exatamente porque conversava comigo, perguntava se era bom* (Entrevistada 15, parda, 32 anos).

Os depoimentos também evidenciam que as desigualdades vivenciadas pelas participantes não decorrem exclusivamente da limitação de recursos financeiros. Estudos, como os de Agbonlahor (2025) e de Axxe *et al*. (2025), revelam que o acesso ao ensino superior de estudantes de primeira geração ocorre em condições marcadas por diferentes formas de desigualdade relacionadas ao capital econômico, social e cultural acumulado pelas famílias ao longo das gerações. Dessa forma, as experiências relatadas pelas participantes sugerem que o pertencimento à periferia representa não apenas uma condição

territorial ou econômica, mas também a ausência de referências familiares quanto aos modos de funcionamento da universidade, às suas oportunidades e aos códigos institucionais. Isso contribui para que processos de exclusão racial, desigualdade de classe e ausência de capital cultural se reforcem mutuamente, ampliando os desafios enfrentados por mulheres pretas e pardas, estudantes de primeira geração.

A terceira e última subcategoria do nível micro foi "Crenças relacionadas ao ensino superior", na qual foram inseridas as compreensões das mulheres acerca das mudanças que a conclusão do ensino superior poderia provocar em sua realidade pessoal e familiar. Diante da intersecção de múltiplos marcadores sociais, em especial gênero, raça e classe social (Collins; Bilge, 2021), as narrativas das entrevistadas destacaram a importância da educação em suas vidas. Nesse âmbito, uma das entrevistadas acentua: "*Para aquela realidade que eu estava, eu só mudaria aquela realidade se eu cursasse uma universidade*" (Entrevistada 15, parda, 32 anos).

Ao analisar os dados, notamos que o acesso à graduação representa a ruptura com alguns dos estereótipos sociais dirigidos a essas mulheres, tais como a falsa crença da mulher preta ou parda "fogosa" e com "excessivo apetite sexual" (Ribeiro, 2019). O depoimento abaixo faz menção a esse estereótipo de hiperssexualização da mulher preta ou parda:

> *Eu pensava, assim, que a graduação me daria um espaço no qual eu poderia ter um emprego, uma vida melhor e não ser a prostituta com a qual eles queriam e imaginavam que eu seria* (Entrevistada 17, parda, 54 anos).

Cabe destacar que as IES públicas podem representar a porta de entrada para mulheres pretas e pardas, de baixa renda, cursarem uma graduação (Mourão *et al*., 2023). Os fatores socioeconômicos que atingem suas experiências, em muitos casos, inviabilizam o pagamento de mensalidades e materiais do curso, tal como ocorre nas IES privadas. Assim, uma entrevistada explicita:

> *Eu entrei na universidade federal porque era a universidade que eu podia cursar. Eu nunca vi possibilidade de fazer uma instituição privada, mesmo sabendo de bolsa e tudo mais* (Entrevistada 10, preta, 32 anos).

Outro aspecto relevante refere-se ao significado atribuído ao ensino superior pelas participantes. Mais do que uma oportunidade de formação profissional, a universidade surge como um projeto coletivo de mobilidade social e de transformação das trajetórias familiares. Esse resultado converge com o estudo de Barros, Magalhães e Matos (2025), por destacar que estudantes de primeira geração frequentemente percebem o ingresso na universidade como uma conquista compartilhada pela família, embora esta nem sempre disponha de conhecimentos suficientes para os orientar diante das demandas acadêmicas. Ao mesmo tempo, a pesquisa de Mtshweni (2024) aponta que a permanência desses estudantes depende fortemente da construção de vínculos de pertencimento com a instituição e do acesso a redes de apoio capazes de suprir a ausência de experiências universitárias no contexto familiar. Assim, os relatos indicam que o ensino superior representa, simultaneamente, um espaço de ascensão social, de reconstrução identitária e de negociação entre expectativas familiares e exigências institucionais.

3.2 Violências e desafios no nível meso

A primeira subcategoria do nível meso foi "Discriminação institucional", correspondendo às práticas discriminatórias experienciadas pelas mulheres pretas e pardas quando adentram diferentes instituições, como a escola, o ambiente universitário e as organizações de trabalho. No contexto escolar, a condição financeira consiste em um dos fatores que provoca maior dificuldade de se relacionar com as demais crianças (Mendonça; Jordão, 2014), sendo expresso no depoimento abaixo:

> *Eu entrei ali na quarta série. E eram crianças assim, o filho do prefeito, pessoas de um poder aquisitivo muito elevado. E neste contexto eu sofri bastante, porque era nítida a discriminação com*

> *quem era pobre, naquele contexto, quem não viajava* (Entrevistada 14, parda, 37 anos).

O ambiente universitário frequentemente reproduz algumas das práticas que menosprezam a possibilidade de as mulheres pretas e pardas terem condições de se manterem naquele espaço. Assim, uma das mulheres descreve: "*Eu ouvi na faculdade que lugar de preto não era na universidade, que não era pra preto e pra pobre*" (Entrevistada 6, preta, 40 anos). Para mais, ainda que as mulheres pretas prossigam no ambiente universitário e conquistem títulos acadêmicos mais altos, elas tendem a ser associadas às posições de nível hierárquico mais baixo (Carneiro, 2011). Tal achado confirma a microviolência racial denominada "Cidadão de segunda classe" (Sue *et al*., 2007). Isso fica evidente em alguns depoimentos, como o da entrevistada que relata: "*Mesmo com o mestrado, que é um título que muitos professores lá ainda têm,* [...] *as pessoas me enxergavam como uma pessoa da área técnica, que vai só redigir uma ata ou ligar um equipamento*" (Entrevistada 10, preta, 32 anos).

Ademais, os padrões distintos de comparação entre o desempenho profissional feminino e masculino influenciam a ascensão profissional das mulheres (Figueredo; Cavazotte, 2023), podendo ser ainda mais acentuado com a sobreposição de marcadores sociais raciais. O depoimento a seguir exemplifica tal aspecto:

> *Aí ele vira para os caras:* [...] *'É a minha melhor supervisora! É mulher, é preta, tá grávida, mas apesar disso tudo é a minha melhor supervisora'. Como se ele estivesse fazendo o maior elogio do mundo* [...]' (Entrevistada 19, preta, 64 anos).

A segunda subcategoria do nível meso foi "Desempenho acadêmico", que reúne as experiências das mulheres com relação a avaliações e provas desenvolvidas no ambiente universitário. Os depoimentos desta subcategoria expressam diferentes práticas que causam desconforto e mal-estar para as mulheres pretas e pardas. Quando elas alcançam grandes feitos educacionais, é frequente que sejam consideradas como "muito espertas para sua raça", sendo os resultados obtidos atribuídos a outros fatores, que não às suas próprias habilidades. O depoimento a seguir ilustra essa microviolência da atribuição de inteligência (Sue *et al*., 2007):

> *Teve uma determinada prova que eu gabaritei e ela [a professora] achou aquilo inadmissível. Ela achou eu tinha colado e me fez passar o maior constrangimento da minha vida.* [...] *Eu refiz a prova. Eu gabaritei a outra prova que ela me deu* (Entrevistada 1, parda, 57 anos).

Adicionalmente, foi possível identificar o quanto as mulheres pretas podem ser invisibilizadas no ambiente universitário. O desprezo das solicitações de pessoas pretas e pardas nos espaços sociais representam microassaltos, modalidades de violência racial mais explícitas e hostis (Sue *et al*., 2007). Uma entrevistada relata: "*Eu era aquela que tirava dez em tudo, porque eu percebi que se eu tirasse dez, o professor me notava. Era o único momento que eu era vista pelo professor*" (Entrevistada 19, preta, 64 anos).

Cumpre ressaltar que o desempenho acadêmico satisfatório não retira das mulheres pretas e pardas certa dificuldade de nutrir amizades, bem como em sentir os efeitos perversos do racismo em suas vidas (Ribeiro, 2019). Tal como sugere o depoimento a seguir:

> *Eu era a menina que as pessoas queriam colar.* [...] *Acho que talvez eu não tenha sofrido* bullying, *embora tenha sentido o efeito do racismo, mesmo tirando notas boas* (Entrevistada 5, preta, 44 anos).

A terceira e última subcategoria do nível meso foi "Diversidade racial no ensino superior", contemplando tanto a presença de estudantes ou professores pretos e pardos nas IES, como as interações sociais decorrentes de um ambiente predominantemente ocupado por pessoas brancas. Nesse contexto, uma entrevistada apresenta o seguinte depoimento: "*Foi um dos momentos mais difíceis da minha vida. Me adaptar com todas as pessoas. Era como se não fosse o meu lugar*" (Entrevistada 6, preta, 40 anos). Outra entrevistada acentua a dificuldade nas interações sociais dentro do curso escolhido, pontuando a interseccionalidade de raça e classe social: "*A gente*

nem conversava e no curso era só eu de preta. As pessoas tinham uma outra situação socioeconômica" (Entrevistada 20, preta, 45 anos).

A falta de representatividade racial foi identificada no corpo docente das IES. A presença de mulheres em cargos de prestígio social costuma contribuir para que outras mulheres se inspirem e procurem alcançar posições de maior destaque (Oliveira-Silva; Parreira, 2022). No contexto específico das mulheres pretas e pardas, a ausência de diversidade racial no corpo docente pode, inclusive, fazer com que elas menosprezem suas habilidades diante da projeção dos desafios futuros em suas carreiras. Os depoimentos a seguir ilustram essa situação:

> *A maioria dos professores, eu acho que tirando uma professora,* [...] *o resto eram todos brancos. Então, às vezes, você olha e diz "Poxa, uma representação de tantos professores, só tem uma professora preta"* (Entrevistada 13, parda, 28 anos).

> *Todas essas professoras que eu falei são professoras brancas. Por que não tinha uma professora parda nem preta lá que eu visse como semelhante? Por que não existiram? Essas pessoas existiram, mas não tiveram a mesma oportunidade. Então, essas oportunidades precisam chegar* (Entrevistada 15, parda, 32 anos).

Os resultados sugerem, ainda, que as experiências institucionais vivenciadas pelas participantes não podem ser interpretadas apenas como episódios isolados de discriminação. Para estudantes de primeira geração, o acolhimento institucional, a qualidade das relações estabelecidas com docentes e colegas e o sentimento de pertencimento desempenham um papel decisivo na permanência acadêmica. A literatura (Barros; Magalhães; Matos, 2025; Mtshweni, 2024) demonstra que instituições capazes de promover ambientes inclusivos e fortalecer redes formais e informais de apoio contribuem para reduzir o isolamento e favorecer o desenvolvimento acadêmico desses estudantes. Nesse sentido, as experiências relatadas pelas participantes reforçam a ideia de que políticas de permanência precisam contemplar não apenas suporte financeiro, mas também estratégias institucionais voltadas ao reconhecimento das especificidades vividas por estudantes de primeira geração, especialmente quando essa condição se associa às desigualdades de gênero e raça.

3.3 Violências e desafios no nível macro

A primeira subcategoria do nível macro foi "Discriminação social", referindo-se às práticas baseadas em crenças que sustentam papéis supostamente adequados para as mulheres pretas e pardas. As expectativas sociais relacionadas a essas mulheres ainda estão imbricadas numa relação de subserviência. Em consonância com a literatura, os resultados do estudo sugerem que comumente elas são confundidas com funcionárias de lojas ou pessoas que ocupam cargos com pouco prestígio social (Sue *et al*., 2007). Dessa forma, quando assumem posições de maior destaque, podem ser desacreditadas, tal como ilustram os depoimentos a seguir:

> *Você está no supermercado e a pessoa te pergunta se é você que trabalha lá, você está numa loja, a pessoa acha que é você que trabalha lá* (Entrevistada 11, parda, 30 anos).

> *Ouvi muitas vezes as pessoas dizendo: "Eu quero falar com a diretora da escola, você não pode falar comigo". Eu era a diretora da escola e as pessoas pareciam não estar acreditando!* (Entrevistada 16, preta, 59 anos).

Outra forma de manifestação da discriminação social consiste na restrição do acesso aos espaços públicos, representando, assim, uma microagressão ambiental (Sue *et al*., 2007), levando as mulheres a experimentarem um sentimento de inadequação. Nessa lógica, uma das entrevistadas relata uma vivência na fila para um teatro em um *shopping*:

> *A moça que estava fazendo esse processo de pegar o ingresso* [...] *estava tratando todo mundo bem. Quando chegou a minha vez,* [...] *eu já notei uma diferença, porque ela já veio com tom muito agressivo,* [...] *ela estava falando alto, me puxou pelo braço, me tirou da fila* (Entrevistada 13, parda, 28 anos).

Além disso, por serem pobres, as relações sociais estabelecidas com essas mulheres podem ser permeadas pela lógica da pessoa desfavorecida (Carneiro, 2011), inclusive por parte do corpo docente das IES. O depoimento a seguir ilustra esse aspecto:

> *Eu disse para ela [a professora]: "Não tenho grana pra estar vindo todos os dias e não tenho uma internet".* [...] *E aí ela me olhou,* [...] *pegou a carteira, abriu a carteira e disse: "Quanto você quer para estar aqui semana que vem? Quanto de dinheiro?"* (Entrevistada 20, preta, 45 anos).

A segunda e última subcategoria do nível macro foi "Descrença quanto a ser universitária", reunindo os questionamentos sociais experienciados pelas mulheres pretas e pardas sobre suas habilidades pessoais para obterem um diploma de ensino superior. Sob essa ótica, uma entrevistada explicita que: "*O que chega primeiro é a imagem.* [...] *Não tem como você não ser forte, porque as pessoas não esperam para te ouvir. As pessoas não esperam para ver o teu diploma*" (Entrevistada 21, preta, 39 anos).

Ademais, pelo fato de serem estudantes de primeira geração, as mulheres são duplamente questionadas, quer seja em razão de sua raça, quer seja em razão de sua classe social (Mendonça; Jordão, 2014). Elas são cobradas socialmente para provarem sua qualificação educacional:

> *Você tem que lutar duas vezes mais do que uma pessoa branca, até pela questão de as pessoas quererem te humilhar.* [...] *Você está saindo de uma situação que você estaria fadada, porque ninguém na sua família é formado* (Entrevistada 2, preta, 36 anos).

> *Isso é o que você estudou, mas será que você consegue realmente? Ser capaz de assumir um cargo e ter essa responsabilidade? Será que você tem esse conhecimento que você fala que tem? Então é, tipo, sempre no espaço de inferioridade, menosprezando ou realmente te questionando* (Entrevistada 13, parda, 28 anos).

A desqualificação acerca da sua capacidade de acessar e desenvolver atividades nas IES expande-se para o mercado de trabalho. Sendo assim, mesmo com diploma de ensino superior, as mulheres costumam sofrer com as discrepâncias salariais em relação aos homens (IBGE, 2019). Em um dos depoimentos, a entrevistada acentua essa perspectiva:

> *A gente ganha muito menos, mas muito menos. Eu era coordenadora do setor de qualidade, os outros coordenadores de outros setores, manutenção, produção, ganhavam cerca de três vezes mais do que eu* (Entrevistada 15, parda, 32anos).

Em conjunto, os resultados indicam que a condição de primeira geração é um elemento analítico importante para compreender as trajetórias acadêmicas e profissionais de mulheres pretas e pardas. A ausência de referências familiares que experienciaram o ensino superior parece potencializar os efeitos das desigualdades raciais, de gênero e de classe, gerando desafios que extrapolam o acesso inicial à universidade e se estendem aos processos de permanência, de pertencimento, de construção identitária e de projeção profissional. Assim, os achados sugerem que as desigualdades observadas não decorrem da mera soma desses marcadores sociais, mas da interação dinâmica entre eles, reforçando a necessidade de abordagens interseccionais que incorporem a condição de primeira geração como um mecanismo relevante para analisar a reprodução e, simultaneamente, as possibilidades de superação das desigualdades educacionais.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS À LUZ DA LITERATURA: INTERSECCIONALIDADE, MICROAGRESSÕES E DESAFIOS ESTRUTURAIS

Os resultados deste estudo evidenciam que as violências e os desafios enfrentados por mulheres pretas e pardas no ensino superior operam de maneira interseccional em múltiplos níveis – micro, meso e macro –, afetando sua identidade, trajetória acadêmica e inserção profissional. No nível micro, as microagressões raciais (Sue *et al.*, 2007) se manifestam na patologização dos valores culturais, na assunção de *status* criminal e na atribuição de inteligência, reforçando estereótipos e limitando as possibilidades de pertencimento dessas mulheres.

As tensões identitárias vividas pelas mulheres pardas (Daflon, 2014) destacam a complexidade da experiência racializada no Brasil, marcada pelo impacto da miscigenação e pelo sentimento de não pertencimento. No nível meso, a discriminação institucional permeia o ambiente universitário e o mercado de trabalho, dificultando o acesso e a progressão acadêmica e profissional dessas mulheres (Carneiro, 2011). O preconceito implí-

cito nos processos avaliativos e nas interações institucionais demonstra como as estruturas educacionais e profissionais ainda reproduzem desigualdades de raça, gênero e classe social (Figueredo; Cavazotte, 2023). Já no nível macro, a discriminação social e a exclusão de espaços públicos consolidam barreiras sistêmicas que reforçam a marginalização e a desvalorização dessas mulheres na sociedade (Mendonça; Jordão, 2014).

A Teoria das Microagressões Raciais (Sue *et al.*, 2007) e a perspectiva interseccional (Collins; Bilge, 2021) foram essenciais para compreender como a sobreposição de marcadores sociais – raça, gênero e classe social – impacta as trajetórias dessas mulheres, gerando desafios que transcendem o ambiente acadêmico e influenciam sua permanência e ascensão profissional. Os resultados das entrevistas também evidenciam que a ampliação do número de mulheres pretas e pardas em cargos acadêmicos e de liderança pode funcionar como um elemento transformador, desafiando as normas institucionais que perpetuam a exclusão e oferecendo modelos de referência para futuras gerações (Oliveira-Silva; Parreira, 2022).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar e discutir os atravessamentos de gênero, raça e classe social nas trajetórias acadêmicas e profissionais de mulheres pretas e pardas que compõem a primeira geração de suas famílias a concluir o ensino superior. Tal acesso representa um dos principais mecanismos de mobilidade e ascensão social no Brasil; no entanto, como evidenciam os resultados deste estudo, o ingresso no ensino superior e a conclusão dele não eliminam, automaticamente, as desigualdades decorrentes da condição de primeira geração e de sua articulação com raça, gênero e classe social. Apesar dos avanços promovidos por políticas afirmativas, como a Lei n. 12.711 (Brasil, 2012), as barreiras estruturais continuam a dificultar tanto a permanência, quanto a progressão acadêmica e profissional dessas mulheres.

Os depoimentos das participantes evidenciaram desafios em múltiplos níveis – micro, meso e macro –, abrangendo desde formas explícitas de discriminação até processos mais sutis de microagressões, o que, em ambos os casos, pode alterar a forma como elas se percebem. A necessidade constante de provar sua competência, o sentimento de não pertencimento e a falta de representatividade no ambiente acadêmico reforçam as desigualdades enfrentadas. Além disso, os relatos evidenciam repercussões psicológicas associadas a essas experiências, uma vez que as mulheres lidam com a pressão de romper com crenças sociais estereotipadas, desafiando normas historicamente excludentes.

Os resultados também sugerem que a condição de primeira geração constitui mais do que uma característica de origem das participantes, configurando-se como um elemento importante para compreender suas trajetórias. A ausência de referências familiares relacionadas à experiência universitária parece potencializar os efeitos das desigualdades de raça, gênero e classe social, ampliando os desafios de pertencimento, de construção identitária, de permanência no ensino superior e de projeção profissional. Esses achados reforçam a necessidade de compreender essas trajetórias a partir de uma perspectiva interseccional, na qual a condição de primeira geração interage com outros marcadores sociais.

Diante desse cenário, é fundamental ampliar a representatividade de mulheres pretas e pardas no ensino superior. A diversidade fortalece o ambiente acadêmico e organizacional, promovendo inovação e equidade. A presença de mulheres racializadas na docência e em cargos de liderança desempenha um papel transformador, funcionando como modelo para futuras gerações, além de contribuir para um ensino mais plural e inclusivo.

No entanto, para que a inclusão seja efetiva, as políticas de acesso devem ser complementadas por iniciativas institucionais voltadas à permanência estudantil. Propomos que as IES implementem programas de suporte acadêmico e psicológico, garantindo um ambiente universitário que favoreça o pertencimento e o desenvolvimento dessas

estudantes. Estratégias como mentorias, redes de apoio e medidas de combate à discriminação racial e de gênero são essenciais para reduzir as desigualdades no percurso acadêmico e profissional. Essas iniciativas podem ser especialmente relevantes para estudantes de primeira geração, pois contribuem para fortalecer o sentimento de pertencimento, ampliar as redes de apoio e mitigar os efeitos da ausência de referências familiares na vida acadêmica.

Por fim, acreditamos que a educação é um dos principais instrumentos de transformação social e sua democratização é fundamental para enfrentar as desigualdades estruturais. A continuidade desse debate na literatura e a ampliação de investigações sobre o tema são cruciais para aprofundar a compreensão dos desafios enfrentados por mulheres pretas e pardas, estudantes que concluíram o ensino superior, sendo as primeiras da família a conquistarem o título, subsidiando a formulação de políticas sociais e práticas institucionais voltadas à inclusão, à permanência, à valorização e à ascensão profissional. Dentre as possibilidades para pesquisas futuras, destacam-se estudos comparativos entre estudantes de primeira geração e estudantes de geração contínua, bem como investigações que avaliem os efeitos de diferentes políticas institucionais de permanência no desenvolvimento acadêmico e profissional desses grupos. A efetivação de tais esforços representa um passo essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática.

REFERÊNCIAS

AGBONLAHOR, Osasohan**.** The limits of educational mobility: examining socioeconomic disparities among college graduates by first-generation status. **Higher Education Research,** Nova Iorque, v. 10, n. 3, p. 93-115, jun. 2025. Disponível em: https://article.sciencepublishinggroup.com/pdf/j.her.20251003.14. Acesso em: 27 jun. 2026.

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

AXXE, Erick *et al***.** First-generation inequalities, adaptation, and resilience. **Sociological Forum**, Hoboken, v. 40, p. 465-480, jul. 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1111/socf.70002. Acesso em: 27 jun. 2026.

BARROS, Laísa Azevedo Esteves de; MAGALHÃES, Andrea Seixas; MATOS, Mariana Gouvêa. Suporte para a primeira geração universitária: da família ao corpo docente. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 17, n. 41, e2025027, jul. 2025. Disponível em: https://doi.org/10.33871/nupem.2025.17.41.10172. Acesso em: 27 jun. 2026.

BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. *In*: RICHARDSON, John (org.). **Handbook of theory and research for the Sociology of Education**. Nova Iorque: Greenwood Press, 1986. p. 241-258.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude**. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2023.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 fev. 2025.

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

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

DAFLON, Verônica Toste. **Tão longe, tão perto**: pretos e pardos e o enigma racial brasileiro. 2014. 198 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/15494. Acesso em: 15 fev. 2025.

DOVIDIO, John; PEARSON, Adam; PENNER, Louis. Aversive racism, implicit bias, and microaggressions. *In*: TORINO, Gina *et al*. (org.). **Microaggression theory**: influence and implications. Hoboken: Wiley, 2018. p. 16-31.

FELICETTI, Vera Lúcia; MOROSINI, Marília Costa; CABRERA, Alberto. Estudante de primeira geração (P-Ger) na educação superior brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 28-43, out. 2019. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6481. Acesso em: 4 jul. 2026.

FIGUEREDO, Patricia Maria; CAVAZOTTE, Flávia. Mulheres e carreiras gerenciais: a construção da identidade de líder em um ambiente corporativo masculino. **Cadernos** EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, e2022-0152, nov. 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1679-395120220152. Acesso em: 18 fev. 2025.

HELGESON, Vicki. **Psychology of gender**. Nova Iorque: Routledge, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019**. Brasília, DF: IBGE, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021**. Brasília, DF: IBGE, 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Ação afirmativa e população negra na educação superior**: acesso e perfil discente. Rio de Janeiro: IPEA, 2020.

IVES, Jillian; CASTILLO-MONTOYA, Milagros. First-generation college students as academic learners: a systematic review. **Review of Educational Research**, Washington, D.C., v. 90, n. 2, p. 139-178, jan. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.3102/00346543198997. Acesso em: 27 jun. 2026.

JACKSON, Arianna; COLSON-FEARON, Brionna; VERSEY, Shellae. Managing intersectional invisibility and hypervisibility during the transition to college among first-generation women of color. **Psychology of Women Quarterly**, Washington, D.C., v. 46, n. 3, p. 354-371, jun. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1177/03616843221106087. Acesso em: 27 jun. 2026.

KAMALUMPUNDI, Vijayvardhan *et al.* Speaking up for the invisible minority: first-generation students in higher education. **Journal of Cellular Physiology**, Hoboken, v. 239, n. 7, e31158, jan. 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1002/jcp.31158. Acesso em: 27 jun. 2026.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira. **Psicologia social do preconceito e do racismo**. São Paulo: Blucher Open Acess, 2020.

MENDONÇA, Maria Luiza Martins; JORDÃO, Janaína Vieira de Paula. Nojo de pobre: representações do popular e preconceito de classe. **Contemporânea**, São Carlos, v. 12, n. 1, p. 5-18, jun. 2014. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/contemporanea/article/view/10094/9648. Acesso em: 8 mar. 2025.

MOURÃO, Luciana *et al.* Cotas universitárias e democratização dos contextos formativos no Brasil. *In*: MELO-SILVA, Lucy Leal *et al.* (org.). **Dos contextos educativos e formativos ao mundo do trabalho**: implicações para a construção de carreira. São Carlos: Pedro & João, 2023. p. 261-288.

MTSHWENI, Bongani. First-generation distance learning students: can the perceptions of social support and sense of belonging influence academic persistence? **Asian Association of Open Universities Journal**, Leeds, v. 19, n. 2, p. 153-169, set. 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1108/AAOUJ-10-2023-0119. Acesso em: 27 jun. 2026.

OLIVEIRA-SILVA, Lígia Carolina; PARREIRA, Vanessa Aparecida Diniz. Barreiras e enfrentamentos de mulheres em carreiras predominantemente masculinas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 30, n. 1, e74161, maio 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1806-9584-2022v30n174161. Acesso em: 10 mar. 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2013.

SILVA, Andréa Franco Lima e. "Marielle virou semente": representatividade e os novos modos de interação política da mulher negra nos espaços institucionais de poder. **Sociologias Plurais**, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 52-75, jul. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.5380/sclplr.v5i1.68214. Acesso em: 3 mar. 2025.

SOUSA, Yuri Sá Oliveira *et al.* Quem são os usuários e traficantes de drogas? Representações sociais e estereótipos difundidos na mídia impressa. *In*: LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; FRANÇA, Dalila Xavier; FREITAS, Raquel Meister (org.). **Processos psicossociais de exclusão social**. São Paulo: Blucher Open Acess, 2020. p. 47-58.

STEELE, Claude; ARONSON, Joshua. Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, D.C., v. 69, n. 5, p. 797-811, nov. 1995. Disponível em: https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.5.797. Acesso em: 18 mar. 2025.

SUE, Derald Wing *et al.* Racial microaggressions in everyday life: implications for clinical practice. **American Psychologist**, Washington, D.C., v. 62, n. 4, p. 271-286, maio/jun. 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1037/0003-066x.62.4.271. Acesso em: 20 mar. 2025.

TONG, Allison; SAINSBURY, Peter; CRAIG, Jonathan. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. **International Journal for Quality in Health Care**, Oxford, v. 19, n. 6, p. 349-357, set. 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042. Acesso em: 25 mar. 2025.

Julia Caciano

Doutora e mestre em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira, bacharel em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e professora assistente do Departamento de Psicologia da UFF.

Luciana Mourão

Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília com estágio pós-doutoral realizado no Instituto Universitário de Lisboa, mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), graduada em Comunicação Social pela UFMG, em Administração pela Universidade Estadual Paulista e em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (Universo) e professora de graduação, mestrado e doutorado em Psicologia pela Universo e Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Endereço para correspondência

Julia Caciano

Rua Prof. Marcos Waldemar de Freitas Reis, s/n

São Domingos, 24210-201

Niterói, RJ, Brasil

Luciana Mourão

Rua Marechal Deodoro, 217

Centro, 24030-060

Niterói, RJ, Brasil

Como citar este artigo

Caciano, J., & Mourão, L. Primeira geração no ensino superior: Intersecções nas trajetórias de mulheres pretas e pardas . Educação Por Escrito, e49782. https://doi.org/10.15448/2179-8435.2026.1.49782

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.