

Vozes ressoantes: o currículo vivenciado por mulheres negras cotistas no ensino superior

Resonating voices: the curriculum experienced by affirmative action black women students in higher education

Voces resonantes: el currículo experimentado por mujeres negras beneficiarias de acciones afirmativas en la educación superior

Andresa Fernanda Almeida de Oliveira¹

<https://orcid.org/0000-0002-6211-4383>

Ozerina Victor de Oliveira²

<https://orcid.org/0000-0001-7063-6483>

¹ Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso – Brasil. E-mail: andresa.af23@gmail.com.

² Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso – Brasil. E-mail: ozerina.oliveira@ufmt.br.

Resumo

As Políticas de Ações Afirmativas (PAAs) têm demonstrado efeitos positivos nas Instituições de Ensino Superior (IES), onde estudantes negros/as constituem a maioria do corpo discente. Não obstante esse efeito positivo, as mulheres negras têm sido afetadas interseccionalmente por violências produzidas ao longo do tempo (Kilomba, 2019). Entendendo as PAAs como política cultural, indagamos sobre a condição configuradora da presença de mulheres negras cotistas no ensino superior, problematizando processos culturais gerados no currículo de dois cursos de graduação, Pedagogia e Direito, em uma universidade pública. O objetivo que atravessa ambas as pesquisas é dar visibilidade a processos de significação de identidades, mais especificamente de mulheres negras cotistas, fazendo ressoar suas vozes a partir do por elas vivenciado. A análise ocorre sob orientação teórico-metodológica do *ciclo de políticas* (Ball *et al.*, 1992; Ball *et al.*, 2016) articulada à teoria de *escrevivência* de Evaristo (2017) por meio de entrevista semiestruturada com estudantes negras cotistas dos dois cursos. Exercitamos a *escrevivência* de movimentos subjetivos de insurgência de duas estudantes negras cotistas que se reposicionam enquanto mulheres negras nessa IES com práticas culturais que reverberam coletivamente em ações que significam e ressignificam suas presenças no currículo.

Palavras-chave: Política de currículo. Políticas afirmativas. Gênero. Ensino superior.



Abstract

Affirmative Action Policies (AAPs) have shown positive effects in Higher Education Institutions (HEIs), where black students constitute the majority of the student body. Despite this positive effect, black women have been intersectionally affected by violence over time (Kilomba, 2019). Understanding AAPs as a cultural policy, we inquire about the configuring condition of the presence of affirmative action black women students in higher education, problematizing cultural processes generated in the curriculum of two undergraduate courses, Pedagogy and Law, at a public university. The objective that permeates both research studies is to give visibility to processes of signification of identities, more specifically of affirmative action black women quota students, making their voices resonate from the curriculum they experience. The analysis occurs under the theoretical-methodological orientation of the policy cycle (Ball et al., 1992; Ball et al., 2016), articulated with Evaristo's theory of "escrevivência" (2017), through semi-structured interviews with affirmative action black women students from both courses. We explore the "escrevivência" of subjective movements of insurgency of two affirmative action black women students, who reposition themselves as black women in this HEI, with cultural practices that reverberate collectively in actions that signify and resignify their presence in the curriculum.

Keywords: Curriculum policy. Affirmative action policies. Gender. Higher education.

Resumen

Las Políticas de Acciones Afirmativas (PAAs) han demostrado efectos positivos en las Instituciones de Educación Superior (IES), donde los/las estudiantes negros/as constituyen la mayoría del cuerpo estudiantil. A pesar de este efecto positivo, las mujeres negras han sido afectadas de manera interseccional por violencias producidas a lo largo del tiempo (Kilomba, 2019). Entendiendo las PAAs como política cultural, cuestionamos sobre la condición configuradora de la presencia de mujeres negras beneficiarias de acciones afirmativas en la educación superior, problematizando procesos culturales generados en el currículo de dos carreras de grado, Pedagogía y Derecho, en una universidad pública. El objetivo que atraviesa ambas investigaciones es dar visibilidad a procesos de significación de identidades, más específicamente de mujeres negras beneficiarias de acciones afirmativas, haciendo resonar sus voces desde lo que han vivido. El análisis se realiza bajo la orientación teórico-metodológica del ciclo de políticas (Ball et al., 1992; Ball et al., 2016) articulada con la teoría de "escrevivência" de Evaristo (2017) a través de entrevistas semiestructuradas con estudiantes negras beneficiarias de acciones afirmativas de los dos cursos. Ejercitamos la "escrevivência" de movimientos subjetivos de insurgencia de dos estudiantes negras beneficiarias de acciones afirmativas que se reubican como mujeres negras en esta IES con prácticas culturales que reverberan colectivamente en acciones que significan y resignifican sus presencias en el currículo.

Palabras clave: Política de currículo. Políticas de afirmativas. Género. Educación superior.

1 Escritas iniciais

Aquele homem ali diz que é preciso
ajudar as mulheres a subir numa carruagem,
é preciso carregar elas quando
atravessam um lamaçal e elas devem
ocupar sempre os melhores lugares.
Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem,
a passar por cima da lama ou me cede o
melhor lugar! E não sou uma mulher?
Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu
capinei, eu plantei juntei palha nos celeiros
e homem nenhum conseguiu me
superar! E não sou uma mulher? [...]
(Sojourner Truth, E eu, não sou uma mulher?)

O fragmento do discurso de Sojourner Truth proferido durante a Convenção de Direitos das Mulheres em Akron, Ohio, em 1851, ressoa como um eco das diversas vozes silenciadas pelo racismo, sexismo e colonialismo, os quais têm sustentado as desigualdades no Brasil. Truth, com seu discurso, não apenas desafiou o sistema sexista, mas também o racial, questionando: “E não sou uma mulher?”, evidenciando violências enfrentadas pelas mulheres negras em seu contexto.

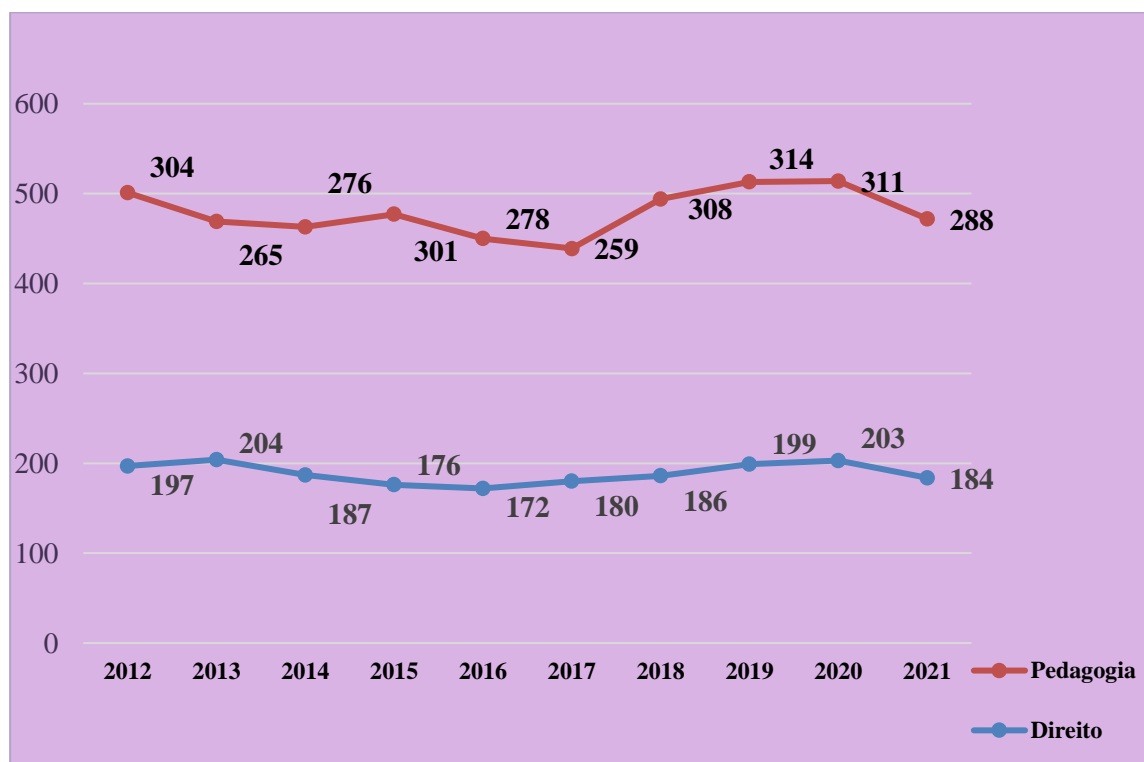
Embora, em algumas sociedades, a interseccionalidade não seja uma realidade tão evidente, em países marcados pela colonização e pelo racismo, como o Brasil, é importante reconhecer a realidade das mulheres negras por meio dessa tripla violação. Autoras como Crenshaw (1989), Kilomba (2019) e Gonzalez (2020) destacam a importância de se abordarem as experiências das mulheres negras como interseccionais, ou seja, como implicadas na interação entre diferentes formas de opressão, como gênero, raça e classe.

Ao enfrentarem a discriminação em múltiplos níveis, as mulheres negras se encontram à margem da sociedade, pois, se compararmos, por exemplo, as condições das mulheres negras com as de mulheres brancas, homens brancos e homens negros, as mulheres negras são frequentemente colocadas em uma posição de desumanização, sendo tratadas como o “outro do outro” (Kilomba, 2019).

As condições das mulheres negras no ensino superior (ES) também não ocorrem de outra forma. Enquanto uma instituição de poder, o ES tem desempenhado papel fundamental para manter intactos privilégios de determinados grupos, excluindo as presenças física e epistemológica de grupos subalternizados. Isso tem se manifestado em políticas de admissão discriminatórias, na falta de representatividade nos currículos e na ausência de espaços seguros e inclusivos para todos os estudantes (Bento, 2022). Essa exclusão não apenas limitou o acesso ao conhecimento e a oportunidades educacionais, mas também reelaborou estereótipos prejudiciais aos grupos historicamente subalternizados e reforçou as desigualdades existentes na sociedade.

Na contemporaneidade, vemos mudanças significativas quanto ao ingresso de pessoas negras nas universidades, sobretudo de mulheres negras, que vêm se inserindo nesse espaço gradualmente conforme demonstrativo no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Evolução do ingresso das mulheres cotistas dos cursos de Pedagogia e de Direito da UFMT (2012-2021).



Fonte: Quadro elaborado a partir de dados da dissertação.

O aumento de pessoas negras nas IES é marcado pelas Políticas de Ações Afirmativas (PAAs) e visualizado como um de seus efeitos positivos. Em âmbito nacional, os indicadores sociais relativos à proporção dos/as estudantes negros/as entre 18 e 24 anos que frequentavam o ES em 2004 eram de 45,5%; em 2014, houve um aumento para 71,4% (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2005; 2015).

O crescimento quantitativo é importante, mas não suficiente, sobretudo quando se trata de políticas educacionais, uma vez que elas não são implementadas, mas produzidas em processos complexos e discursivos (Ball *et al.*, 1992). Em se tratando da compreensão das PAAs como políticas culturais, a sua realização está imbricada no currículo dos cursos, pensado, por sua vez, no reconhecimento do sujeito enquanto produtor de conhecimento e de saberes baseados nas diferenças culturais, como lugar de enunciação. “O currículo é, ele mesmo, um híbrido, em que as culturas negociam com-a-diferença” (Macedo, 2006b, p. 105).

Com essa compreensão de PAA e de currículo, problematizamos a condição configuradora da presença de mulheres negras cotistas no ES e os processos culturais gerados no âmago do currículo de dois cursos de graduação, Pedagogia e Direito, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), *campus* Cuiabá. O propósito é abstrair e dar visibilidade a processos de significação de identidades em PAA, mais especificamente de mulheres negras cotistas, fazendo ressoar suas vozes a partir do currículo que essas estudantes vivenciaram.

2 Um olhar cultural para as políticas de ações afirmativas

As PAAs têm suas raízes profundamente entrelaçadas com o Movimento Negro (MN), que há décadas vem promovendo ações e mobilizações no sentido de combater as desigualdades estruturais que impedem o reconhecimento cultural e a ascensão socioeconômica de populações alijadas e desumanizadas pelo processo de colonização e escravização no Brasil, o qual perdura ao longo do tempo, por produção cultural e por reprodução de desigualdades socioeconômicas, mantendo um sistema colonialista em funcionamento até os dias atuais.

Nesse ínterim, a população negra enfrentou inúmeras barreiras e discriminações sistêmicas que limitaram seu acesso a oportunidades educacionais, empregos dignos e representação política. Foi somente no final do século XX e início do século XXI que os esforços organizados do MN começaram a surtir efeitos positivos, como, por exemplo, o Projeto de Lei nº 1.332, de 14 de junho de 1983, fomentado por Abdias Nascimento enquanto atuava

como senador por Rio de Janeiro. Ainda que o projeto não tenha sido aprovado pelo Congresso Nacional, uma das demandas nele apresentada ganhou força: a reivindicação de ação compensatória que consubstanciasse a construção da democracia racial (Nascimento, 2020). Vemos a força do referido movimento quando suas tensões reverberam no projeto inicial, influenciando e imprimindo efeitos em outras políticas.

Referidas influências e efeitos podem ser vistos no âmbito das IES quando estas são pressionadas a criarem reserva de vagas para o ingresso de pessoas negras em cursos de graduação. Isso acontece inicialmente na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade de Brasília (UnB), que, a partir dos anos 2000, adotaram políticas de reserva de vagas para estudantes negros/as por meio do sistema de cotas raciais (Daflon *et al.*, 2013).

No contexto local onde nos situamos, a região Centro-oeste do Brasil, desconsiderando o Distrito Federal, tivemos o primeiro registro de deslocamento em direção às PAAs na UFMT no ano de 2003. Essa política ganhou contornos institucionais somente em outubro de 2011, com a aprovação da Resolução Consepe nº 97, destinando vagas dos cursos de graduação da referida universidade para candidatas/os negras/os.

A criação de PAAs institucionais no âmbito da autonomia universitária, mesmo que individuais, movimentou o processo cíclico das políticas, com impacto nacional ao pressionar o governo federal a avançar na democratização do ES, assegurando legalmente o direito da população negra ao acesso e à igualdade de oportunidades para sua permanência nas universidades públicas federais com a criação da Lei nº 12.711/2012.

As PAAs têm sido compreendidas, pelas comunidades epistêmicas relacionadas ao MN, como, como um conjunto de medidas provisórias de discriminação positiva elaboradas com o objetivo de combater as desigualdades raciais historicamente acumuladas ao longo dos séculos. Essas políticas visam a modificar o panorama brasileiro ao promover a mobilidade social dos grupos por elas favorecidos.

Para Feres Junior *et al.* (2018, p. 13), a política de caráter afirmativo é

[...] todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.

Sem intenção de excluir ou nos opor a essas compreensões, mas sim de agregarmos demandas de grupos identitários sub-representados, em nossas pesquisas entendemos as PAAs como medidas públicas temporárias, antagônicas às políticas racistas e discriminatórias, que buscam promover o bem-estar coletivo, sob a perspectiva da justiça sociocultural, étnico-racial e de gênero. Essas políticas visam a atender às necessidades das pessoas historicamente excluídas, que compõem grupos sub-representados em diferentes instituições e espaços públicos. Além de buscar reparação histórica e promover a mobilidade social, a PAA é por nós entendida, sobretudo, como política cultural, pois “[...] afetam práticas de significação que têm deixado as universidades públicas impermeáveis aos referidos coletivos, ou têm os tornados invisíveis e silenciados nestas instituições” (Oliveira; Oliveira, 2023, p. 156).

Assim, em nossas pesquisas, destacamos a dimensão cultural da PAA por meio das experiências vivenciadas pelas estudantes negras cotistas, uma vez que entendemos a cultura como produzida por seus protagonistas no contexto da prática, em processos interativos, ambivalentes e fluidos, constantemente recompostos por meio de uma variedade de lugares, de demandas e de identidades produzidas por relações de diferença. Essa perspectiva híbrida da cultura sugere que as identidades e os significados culturais que as constituem são (re)configurados por interações complexas e dinâmicas entre diferentes influências (Bhabha, 2003).

Em termos de relações de poder que são intrínsecas aos diversos contextos do ciclo da política, a cultura é o lugar onde ocorre a batalha pela significação, onde os significados são negociados e estabelecidos. Nessa visão, a luta por espaço de poder ocorre tanto no campo material quanto no campo simbólico, transcendendo as formas físicas e coercitivas para se tornarem discursivas (Macedo, 2006). Desse modo, concordamos com Hall (2003) quando argumenta que o poder assume a forma de uma política cultural, refletindo a dinâmica e a imprevisibilidade da cultura como elementos mais ativos na mudança histórica contemporânea.

Segundo o referido autor, “não devemos nos surpreender, então, que as lutas pelo poder deixem de ter uma forma simplesmente física e compulsiva para serem cada vez mais

simbólicas e discursivas, e que o poder em si assuma, progressivamente, a forma de uma política cultural” (Hall, 1997, p. 20).

Ao privilegiarmos a dimensão cultural da política em nossas pesquisas, reconhecemos que as desigualdades sociais históricas moldam e são moldadas por práticas de significação e estas retornam de modo naturalizado, mas também promovem diálogos e confrontos interculturais e a construção de identidades híbridas imprevisíveis, desafiando a naturalização das relações de poder desiguais e colonialistas. Assim, as fronteiras culturais tornam-se espaços de interseção entre diferentes narrativas e experiências culturais.

3 Escolhas metodológicas: articulando ciclo de políticas e escrevivência

As pesquisas foram desenvolvidas por meio da articulação do ciclo de políticas enquanto método que subsidiou a compreensão e a análise das políticas educacionais, levando em consideração os diversos contextos que as permeiam. Essa teoria foi criada por Stephen J. Ball *et al.*, nas décadas de 1980 e 1990, e teve como objetivo analisar as reformas educacionais em curso na Inglaterra, contrapondo-se a uma ideia tradicionalista de que a política é implementada verticalmente, como se ela fosse iniciada e terminada desconsiderando diversos contextos e sujeitos que a compõem (Ball *et al.*, 1992).

Minardes (2006), um dos principais estudiosos dessa abordagem no Brasil, destaca que essa teoria tem desempenhado um papel crucial na análise crítica das políticas educacionais. Ela tem sido empregada como um método analítico desde sua formulação até sua materialização, oferecendo *insights* valiosos para a compreensão dos processos políticos em educação.

No campo do currículo, a abordagem tem favorecido a possibilidade de identificar e reconhecer os movimentos cíclicos nas políticas curriculares, mapeando e descrevendo os diversos contextos que dão sustentação à agenda política. Essa abordagem teórico-metodológica possibilita acompanhar o desenvolvimento das políticas e seus desdobramentos, considerando as influências, as produções textuais, as práticas e os efeitos e impactos nelas implicados (Oliveira; Silva, 2021). Entre os cinco contextos desenvolvidos por Ball (1992, 2016), conforme demonstrado na Figura 1, neste artigo é focalizado o contexto da prática.

Figura 1 – Síntese dos contextos do ciclo de políticas.



Fonte: Elaborada pelas autoras com informações de Ball *et al.* (1992) e Ball *et al.* (2016).

Nesse contexto, articulamos a abordagem do ciclo de políticas com a noção de *escrevivência* de Evaristo (2017), que entrou como amplificadora do ciclo da política, uma vez que tornou possível abstrair as práticas de significação constitutivas das experiências relatadas pelas participantes no sentido de uma escuta sensível e horizontal.

A partir da noção de *escrevivência* de Evaristo (2017), enxergamos as mulheres negras acadêmicas de maneira interseccional, englobando raça, classe, gênero e orientação sexual, cujas vivências e escrevivências encontram-se inter-relacionadas na experiência “da realidade social, cultural e política dessas mulheres – sabiamente teorizada como conceito de potente operacionalidade epistemológica e política” (Freitas, 2019, p. 8).

Dessa maneira, a escrevivência não se resume a uma narrativa/escrita individualista no sentido narcísico; pelo contrário, é uma escrita de perspectiva, contagiosa e coletiva. Conforme Evaristo (2017), a escrevivência compartilha nossas histórias, é uma escrita que se dá colada à nossa vivência, seja particular ou coletiva, com o propósito de despertar a consciência coletiva enraizada na Casa Grande.

De modo a dar visibilidade às estudantes negras cotistas de dois cursos que fazem parte do processo histórico da criação da UFMT, cursos de Pedagogia e de Direito, tornamos públicos neste artigo corpos, vozes e subjetividade de duas estudantes negras cotistas como protagonistas, no contexto da prática, da PAA da referida instituição. Assim, foi realizada entrevista semiestruturada¹ com cada participante individualmente nas ambiências da instituição mencionada. As entrevistas buscaram abstrair as significações por elas vivenciadas no currículo dos cursos.

Antes das entrevistas, as participantes foram informadas de que poderiam escolher um nome fictício para serem identificadas na pesquisa, garantindo, assim, a preservação de suas identidades. A estudante do curso de Pedagogia optou por ser chamada de Laura, simplesmente por apreciar esse nome, e sua entrevista ocorreu no dia 22 de julho de 2023. A estudante do curso de Direito concedeu sua entrevista no dia 30 de junho de 2023 e escolheu o nome Carla por lembrar uma professora pela qual tem carinho e lembranças boas.

Assim, cabe realizar uma breve contextualização das estudantes. Carla está na faixa etária dos 24 anos e é solteira.

Laura tem 37 anos, é casada e tem um filho e uma filha. A estudante relata que finalizou o ensino médio em 2005 e que o espaçamento de tempo e a idade a mantiveram insegura desde etapas anteriores ao ingresso, pois se sentia incapaz.

Ambas as participantes se autodeclaram mulheres negras e provêm de famílias de classe trabalhadora. Desde cedo, aprenderam a valorizar os recursos limitados que tinham. Além disso, são as segundas de suas respectivas gerações a alcançar o ES. Cabe ressaltar que as estudantes são de turmas que enfrentaram a pandemia da Covid-19².

¹ Por ter contato direto com as participantes, a pesquisa ocorreu dentro dos parâmetros do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP humanidade) da UFMT, aprovada sob o parecer nº CAAE 66256022.6.0000.5690.

² A pandemia de Covid-19, causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2, teve início em Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Rapidamente se espalhou pelo mundo, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar uma pandemia em março de 2020. A doença afetou milhões de pessoas e teve um impacto significativo na saúde pública e na economia global. Medidas como distanciamento social, uso de máscaras e vacinação têm sido fundamentais no combate à pandemia (Mcintosh, 2021).

4 Insurgências, escrituras e currículos

Numa tentativa de fazer ressoar as vozes das estudantes sobre suas experiências vivenciadas no currículo do ES, compartilhamos algumas situações que contribuem para pensar sobre a presença das mulheres nesse lugar. Alguns relatos destacam as insubmissões ao currículo, o despertar enquanto intelectuais e produtoras de conhecimentos e algumas travessias, considerando-se a subjetivação e a pluralidade das práticas de significação do currículo nos dois cursos.

A primeira envolve o olhar para as interações e reflexões que ocorreram no interior das salas de aulas sob o viés da inclusão da temática da pesquisa. Laura compartilha que sua turma era muito ativa. Segundo a estudante, o primeiro ano foi o mais significativo, demarcando as disciplinas de Filosofia e Ética, Educação e Antropologia, além de Educação das Relações Étnico-raciais.

Laura expõe que foram experiências importantes para ela, pois dialogava com sua subjetividade, possibilitando refletir sobre suas existências, valores, crenças e compreensões sobre as pessoas e as relações socialmente estabelecidas. Ela também destaca contribuições para reconhecer seus próprios preconceitos, demonstrando a importância de olhar para as disciplinas não como algo fechado, mas como um elemento importante para sua formação humana e profissional.

A estudante compartilha uma experiência marcante ocorrida em uma aula de campo realizada em um quilombo promovido pela professora de Antropologia: “eu sou cristã e evangélica, eu tinha um preconceito muito grande a respeito de centros, umbanda [...] religiões de matriz africana e aí nesse dia [*aula a campo*], a gente foi também para conhecer que interessante a comunidade é dividida também (*sic*) (Grifo nosso)”.

A narrativa de Laura sobre a aula de Antropologia demonstra como o currículo pode proporcionar momentos de reflexão e desconstrução de preconceitos, contribuindo para uma formação mais ampla e humanizada. A inclusão da temática das religiões de matriz africana nesse contexto da aula de campo demonstra como o currículo pode ser um espaço para *descolonizar* o conhecimento (Quijano, 2002), desconstruir preconceitos e acolher a diversidade cultural que configura as diferenças identitárias.

Também podemos perceber que as práticas pedagógicas são afetadas pela entrada de estudantes cotistas, como o próprio currículo dentro da propositura antirracista e decolonial

afetam as práticas de significação dessas mesmas estudantes, demonstrando que cada pessoa, ainda que pertencente a um grupo oprimido, pode reproduzir práticas de opressão de modo naturalizado, pois carrega o opressor dentro de si (Freire, 1989).

O segundo ponto é sobre as pesquisas como um ato de insurgência ao currículo engendrado em uma noção fixa de conhecimento, o qual tem permeado as IES por muito tempo. O que foi proporcionado na aula de campo ocorreu na interseção entre práticas culturais externas ao prédio do curso de Pedagogia ou da universidade e a vida na sociedade, em que a desconstrução de preconceitos e a produção de conhecimentos ocorrem de modo imbricado, para além do que foi previsto no momento de planejamento do currículo ou da aula. Em síntese, nesse momento, é possível abstrair o currículo como prática de significação.

Carla trouxe informações sobre sua experiência em pesquisa como bolsista e do trabalho desenvolvido como requisito para concluir o curso, quando foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), programa “[...] financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT) e pela própria UFMT”,³ com o intuito de contribuir com pensamento científico-crítico da/o estudante de graduação do ES na iniciação científica.

A pesquisa desenvolvida por Carla ocorreu com o estudo sobre trabalho análogo à escravidão e como esse trabalho “é conceituado e de que maneira a conceituação do trabalho análogo à escravidão pode influenciar na forma como [...] haja punição ou não, ou enfim, como o conceito pode ser, enfim, se ele for tratado por pessoas que estão, do outro lado”, referindo-se às pessoas que estão na margem e àquelas que estão no centro, indagações as quais provocaram Carla a desenvolver sua pesquisa.

A temática de sua segunda pesquisa, trabalho final do curso, foi sugerida por seu professor/orientador e envolvia o decolonialismo, com delimitação para a área dos Direitos Humanos. Carla expõe alguns aspectos, conceitos e autores, os quais possibilitaram refletir e analisar questões como raça, relações humanas, entre outros, como, por exemplo, a leitura de Frantz Fanon, Maldonado Torres e Castro Gomes. Segundo a estudante, esse repertório teórico contribuiu para deslocar o seu olhar para o mundo, as relações e desigualdades, expressando

³ Texto retirado na íntegra do site: <https://www.ufmt.br/pro-reitoria/propeq/pagina/iniciacao-cientifica-e-tecnologica/8392>. Acesso em: 8 nov. 2023.

que: “[...] sabe quando você encontra uma obra que você vê? Nossa! Isso aqui foi essencial para o meu trabalho, se não tivesse visto isso talvez teria ido para um rumo totalmente diferente”.

O repertório teórico de Carla é incomum em cursos de graduação, tendo em vista que estudos sobre decolonialidade/colonialidade é uma discussão recente no contexto em que nos situamos. Também é possível visualizar que as experiências da estudante são mais profundas e significadas para ela na pesquisa e na extensão, sendo essas ausentes nos debates em sala, segundo a entrevistada do curso de Direito.

As juristas Sant`Anna Vaz e Chiara Ramos, na obra *A justiça é uma mulher negra*, ressaltam o desafio das mulheres negras no campo jurídico e denunciam a dificuldade de romper as estruturas supremacistas que imperam na formação e atuação enquanto profissionais, abrindo possibilidades para pensarmos sobre o silêncio imposto no ensino do Direito (Vaz; Chiara, 2021). Também vemos, no entanto, a resistência de professoras/es e estudantes quando deslocam para a pesquisa e a extensão temas emergentes para serem tratados na qualificação proporcionada no curso e, portanto, no currículo do curso.

A terceira situação relevante de ser apresentada neste artigo remonta às experiências vivenciadas por Laura, mas que várias mulheres negras, se não a maioria, vivem ou já vivenciaram quando estão em lugares que perpassam a exposição de suas intelectualidades e saberes no trato de assuntos acadêmicos/científicos.

Em situações diferentes, Laura expunha a percepção sobre sua capacidade/habilidade no curso, em que se autointitulava de “burra”, contabilizando o uso da palavra por 15 vezes durante a entrevista. No primeiro momento, fala sobre a entrada no curso após ter terminado o ensino médio e sua idade; posteriormente, retrata as experiências em debates e conversas na sala de aula ao não conseguir se contrapor em algumas situações. Em outros momentos, refere-se aos estigmas e ao racismo impregnados e potencializados na universidade quanto ao desenvolvimento de seu dossiê, o que a levou a pensar em desistir diversas vezes.

Essas experiências nos levam a pensar o que é ser uma mulher negra e intelectual: que padrão é esse que a universidade espera da estudante negra? Que modo de escrever e pesquisar é esse que as estudantes negras precisam demonstrar?

É difícil ser uma mulher negra e estar em um lugar que socialmente não foi projetado para ela. É ainda mais difícil romper com os papéis e estigmas de “empregadas domésticas” ou “mulatas” atribuídos às mulheres negras desde o nascimento. Esses termos foram explorados

pela autora Gonzalez (2020) para tratar do racismo cultural naturalizado no Brasil, sob o prisma do mito da democracia racial, no qual mulheres negras são exploradas em uma tentativa de mantê-las na condição de subserviência.

O vocábulo “doméstica” abrange uma série de atividades que marcam seu “lugar natural”: empregada doméstica, merendeira na rede escolar, servente nos supermercados, na rede hospitalar etc. Já o termo “mulata” implica a forma mais sofisticada de reificação: ela é nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos burgueses nacionais (Gonzalez, 2020 p. 44).

Romper com essas projeções requer não sucumbir ao racismo vivenciado cotidianamente por mulheres negras, uma vez que são levadas a acreditar que não irão ascender social ou academicamente, entre outras situações que acontecem nos campos simbólico e material.

Laura diz que não tinha problema na questão da cor da pele e de sua estética capilar, e pontua que a universidade fez que ela potencializasse a valorização do fenótipo afro, mas, quando envolvia interação, discussões e outros tipos de relações na sala, sentia-se academicamente inferior. A estudante compartilha que:

Então, assim, essa questão minha está resolvida. Agora, em relação a querer aceitar, de se comparar com as outras meninas em relação à inteligência, eu me sentia desse tamanho [*sinalizando com os dedos espaço pequeno*], eu me sentia muito burra, eu me sentia muito pequena, tanto é que às vezes eu tinha ideia para expressar na sala de aula e eu queria até levantar a mão, mas eu me sentia tão burra que eu não levantava a mão, isso não saiu de mim dentro da universidade, realçou (Grifo nosso).

Laura nos leva a um lugar de dor e sofrimento, chegando a um estado de agonia experienciado por mulheres negras em espaços de poder e de saber, de modo a perceber que o que as atravessa está além de questões ligadas ao físico, mas perpassa pela herança colonial atrelada ao racismo e ao sexismo, gerando efeitos ruins e viscerais, profundamente subjetivados. Kilomba (2019) ressalta que o racismo não é apenas uma manifestação externa de discriminação, mas uma força internalizada que molda a forma como as pessoas racializadas se percebem no mundo.

Agonia é um sentimento de angústia, sofrimento ou aflição. Também pode significar um estado de ansiedade e de pressa ou o sentimento de desconforto causado pelo enfrentamento de uma situação desagradável. A palavra é um substantivo feminino originada do termo grego agonía, que **significa o período anterior à morte**. Também é derivada do latim agonia que tem o significado ansiedade (grifo nosso, acesso em: <https://www.significados.com.br/agonia/>, 2024).

A agonia, enquanto processo que antecede a morte do sujeito, não se manifesta no contexto acadêmico como uma morte física, mas como uma aniquilação das possibilidades de emergir, de afirmar identidades e de subjetivar modos de ser e estar. Essas experiências traumáticas vivenciadas por mulheres negras delineiam muitas mortes em vida, uma condição que transcende o sofrimento individual, revelando-se como uma expressão do sistema violento que o filósofo Achille Mbembe (2018) nomeou de necropolítica.

Nesse cenário, a necropolítica emerge como um mecanismo que não apenas determina quem vive e quem morre, mas que perpetua a marginalização sistêmica, configurando um ciclo de exclusão que se alimenta das estruturas coloniais e racistas institucionalmente presentes nas universidades.

A exposição constante a agressões, estigmatização e marginalização não só cria um trauma específico, mas também interfere profundamente em nossa subjetividade, moldando a relação dessas mulheres com o conhecimento, consigo mesmas e com o ambiente acadêmico. Diante desse quadro, a superação dessa morte em vida exige não apenas resistência individual, mas uma transformação curricular estrutural e cultural que desmonte as raízes do racismo e da necropolítica, possibilitando que mulheres negras não apenas sobrevivam ou permaneçam nos cursos, mas que ascendam em um ambiente que reconheça suas contribuições e acolha suas existências.

5 Algumas considerações

A partir das ressonâncias de vozes das estudantes, exercitamos a escrevivência de mulheres negras cotistas nos cursos de Direito e Pedagogia de uma universidade pública. Percebemos que a presença de mulheres negras no ES tem provocado afetações estruturais nos conhecimentos mediados por professoras/es e, portanto, nas práticas de significação do currículo de seus respectivos cursos. Ao mesmo tempo, esse currículo também tem afetado essas estudantes de forma significativa, sobretudo incentivando-as a refletir suas presenças para

além da universidade. É evidente a necessidade de enxergar as estudantes de forma subjetiva, indo adiante dos dados quantitativos. Por meio das falas das duas participantes, percebe-se que é importante adotar uma abordagem interseccional, uma vez que cada sujeito tem suas próprias singularidades, histórias e vivências, que são experienciadas de maneira individual, mas reverberam coletivamente, seja em termos de influência ou de efeito.

Além disso, destacamos o papel crucial dos movimentos negros e de intelectuais negras para a materialização das PAAs nas universidades, assim como o impacto dessa política para o processo de democratização do acesso, da permanência e das epistemologias aprendidas nos currículos e significadas nas IES.

Percebemos que as experiências no ES têm possibilitado um despertar nas estudantes, potencializando seu próprio reconhecimento, a percepção de suas potencialidades e a ruptura de estereótipos e estigmas a elas impostos pela sociedade. Observamos também movimentos de resistência e insurgência.

Por meio das narrativas, também é possível ver as contradições existentes no currículo, concordando com Oliveira (2013) quando diz que o currículo nunca é, está sempre sendo, fragmentado, atravessado por disputas, antagonismos e negociações. Enfim, o currículo é um lugar de alto risco que, ao mesmo tempo, pode contribuir para a emancipação dos sujeitos, mas pode levá-los a sucessivas mortes. É preciso pensar em um currículo que transgrida a institucionalização do racismo e do sexismo de modo a dar vida a vozes e culturas insurgentes.

Referências

BALL, S. J. *et al.* **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BALL, S. J. *et al.* Subject departments and the "implementation" of National curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BENTO, C. **O Pacto da Branquitude.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BHABHA, H. **O Local da cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BRASIL. Lei nº 12/711, de 29 agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF 29 ago. 2012.

CRENSHAW, K. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics.** The University of Chicago Legal Forum. n. 140, p.139-167, 1989.

DAFLON, V. T. *et al.* Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público Brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, 2013, p. 302-327. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 set. 2022.

ELIZABETH, M. Currículo: política, cultura e poder. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 98-113, jul./dez. 2006.

EVARISTO, C. **Becos da Memória**. 200p. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FERES J. *et al.* **Ação Afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREITAS, V. G. **Intelectuais negras: vozes que ressoam**, Belo Horizonte: PPGCOM/UFMG, 2019.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro latino americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zandar, 2020.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, jul./dez. 1997.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Editora UFMG - Belo Horizonte: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

IBGE. Síntese de indicadores sociais 2004/IBGE, **Coordenação de População e Indicadores Sociais**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=25590&view=detalhes>. Acesso em: 4 jan. 2024.

IBGE. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2015/IBGE. **Coordenação de População e Indicadores Sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/biblioteca/visualizacao/livros/liv95011.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2024.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogá, 2019.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr.2006.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MCINTOSH, K. **Doença de coronavírus 2019(COVID-19)**. Disponível em: <http://www2.ebserh.gov.br/documents/1688403/5111980/4.pdf/49227786-d768-470e-9ea2-7e021aa96cc9>. Acesso em: 18 jan. 2024.

MUNANGA, K. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. da (org.). **O negro na universidade: direito à inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

NASCIMENTO, A. **O quilombismo: Documentos de uma experiência Pan-Africanista**. Rio de Janeiro: Perspectiva S.A., 2020.

OLIVEIRA, O. V. Currículo e Identidade: (re) significações no campo curricular. **Espaço do Currículo**, v. 6, n. 3, p. 383-395, set./dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>. Acesso em: 11 set. 2021.

OLIVEIRA, O. V.; SILVA, C. M. C. D. A emergência de estudos de política curricular e o potencial de sua base teórico-metodológica. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021.

OLIVEIRA, O. V. de; OLIVEIRA, A. F. A. de. Currículo, políticas de ações afirmativas e pedagogia antirracista: empoderamento de mulheres negras no ensino superior. **Revista Educação e Emancipação**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 152-173, 2023. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/21577>. Acesso em: 8 fev. 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia. **Revista Novos Rumos**, n. 37, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/0102-5864.17.v0n37.2192>. Acesso em: 30 dez. 2023.

UFMT. **RESOLUÇÃO CONSEPE nº 97, de 31, outubro de 2011**. Dispõe sobre a criação de um programa de Ação Afirmativa destinado a estudantes egressos da escola pública e estudantes negros. Cotas – reserva de vagas. UFMT, Cuiabá-MT, 2011.

VAZ, L. S.; RAMOS, C. **A justiça é uma mulher negra**. Belo Horizonte/MG: Caso do Direito, 2021.

Enviado em: 04/02/2024

Aprovado em: 07/05/2024