

Currículo, políticas de ações afirmativas e pedagogia antirracista: empoderamento de mulheres negras no ensino superior

Ozerina Victor de Oliveira¹

Andresa Fernanda Almeida de Oliveira²

RESUMO

Decorridas as primeiras décadas de aprovação das Políticas de Ações Afirmativas (PAA) nas Instituições de Ensino Superior (IES), estudantes pretos(as) e pardos(as) são maioria, mesmo que sub-representados(as), indicando efeito positivo desta política. Para ir além deste ganho quantitativo é importante olhar para os atravessamentos das desigualdades de gênero na questão racial, uma vez que as mulheres negras são profundamente afetadas pela desigualdade racial. Na oportunidade, problematiza-se a presença de estudantes negras cotistas no Ensino Superior, entendendo as PAA como política cultural. Problematização feita em pesquisa de mestrado em andamento, a partir da qual se apresentam resultados parciais, destacando-se o estágio docente como prática de significação e dando-se visibilidade a uma pedagogia antirracista. O propósito é significar a experiência de uma das autoras, mestranda em educação, cotista e mulher negra em estágio docente no ensino superior. A análise orienta-se pela compreensão da PAA como política cultural e do currículo como prática de significação. A delimitação para a produção dos dados em uma perspectiva

¹ Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pós - doutora em Currículo da Educação do Campo pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Mestra em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT). Líder do Grupo de Pesquisa Em Políticas Contemporâneas de Currículo e Formação Docente (GEPLICC-For/UFMT/CNPq); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7063-6483>. E-mail: ozarina.oliveira@ufmt.br

² Mestranda em Educação (PPGE/UFMT). Bolsista Capes/Demanda Social. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa (GEPLICC-For/UFMT/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Laboratório Estudos e Pesquisas da Amazônia Legal (LEAL/UNEMAT/CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6211-4383> E-mail: andresa.af23@gmail.com.

metodológica qualitativa é feita em um curso de Pedagogia, licenciatura, em universidade pública. Observam-se disputas por significação do que é ser mulher negra e cotista no ensino superior, destacando-se o empoderamento destas estudantes. Observa-se, ainda, que a experiência vivenciada pela mestranda junto a estudantes negras cotistas faz reverberar insurgências na vida destas mulheres.

Palavras-chave: política de currículo; políticas afirmativas; estudantes negras cotistas.

Curriculum, affirmative action policies, and antiracist pedagogy: empowering black women in higher education

ABSTRACT

The After the first few decades since the approval of Affirmative Action Policies (AAP) in Higher Education Institutions (HEIs), black and mixed-race students remain the majority, although underrepresented, indicating a positive effect of this policy. However, it is important to go beyond this quantitative gain and examine the intersections of gender inequalities within the racial context, as black women are deeply affected by racial inequality. This article problematizes the presence of black female quota students in Higher Education, understanding AAP as a cultural policy. This problematization is based on an ongoing master's research, which presents partial results, highlighting the teaching internship as a practice of signification and giving visibility to an antiracist pedagogy. The purpose is to give meaning to the experience of one of the authors, a black female quota student pursuing a master's degree in education and engaged in a teaching internship in higher education. The analysis is guided by the understanding of AAP as a cultural policy and the curriculum as a practice of signification. The data production is delimited within a qualitative methodological perspective in a Pedagogy undergraduate program at a public university. Disputes over the meaning of being a black female quota student in higher education are observed, with a focus on the

empowerment of these students. It is also noted that the experience lived by the master's student, along with black female quota students, reverberates as insurgencies in the lives of these women.

Keywords: curriculum policy; affirmative policies; black female quota students.

Currículo, políticas de acciones afirmativas y pedagogía antirracista: el empoderamiento de las mujeres negras en la educación superior

RESUMEN

Después de las primeras décadas de aprobación de las Políticas de Acción Afirmativa (PAA) en las Instituciones de Educación Superior (IES), los estudiantes negros(as) y pardos(as) son mayoría, incluso si están subrepresentados(as), lo que indica un efecto positivo de esta política. Para ir más allá de esta ganancia cuantitativa es importante mirar los cruces de las desigualdades de género en la cuestión racial, ya que las mujeres negras están profundamente afectadas por la desigualdad racial. En la oportunidad, se problematiza la presencia de estudiantes negros cotistas en la Educación Superior, entendiendo las PAA como política cultural. Problematización realizada en una investigación de maestría en curso, de la cual se muestra resultados parciales, dando destaque a la pasantía docente como práctica de significación y dando visibilidad a una pedagogía antirracista. El propósito es significar la experiencia de una de las autoras, estudiante de maestría en educación, cotista y mujer negra en prácticas docentes en la educación superior. El análisis se guía por la comprensión de la PAA como política cultural y del plan de estudios como práctica de significación. La delimitación para la producción de los datos en una perspectiva metodológica cualitativa se realiza en un curso de Pedagogía, licenciatura, en universidad pública. Se observan disputas por el significado de lo que es ser mujer negra y cotista en la educación superior, destacando el empoderamiento de estos estudiantes. También se observa que la experiencia experimentada por la estudiante de

maestría con estudiantes negros cotistas hace reverberar insurgencias en la vida de estas mujeres

Palabras clave: política de currículo; políticas afirmativas; estudiantes negros cotistas.

INTRODUÇÃO

A luta pela institucionalização das Políticas de Ações Afirmativas (PAA), por meio da reivindicação de grupos racializados, inaugurou no Brasil um novo cenário para Instituições de Ensino Superior (IES), com destaque para o protagonismo do Movimento Negro (MN) e indígena. Estes movimentos mobilizaram grupos no sentido de tensionar as IES e o Estado para a criação de PAA. Ao tensionar a institucionalização das cotas raciais nas universidades, um movimento de desobstrução e oxigenação foi iniciado, abrindo caminho para significação de saberes.

Consideramos relevante pontuar inicialmente a própria significação do que seja PAA e o que vem ocorrendo de modo paralelo ao movimento por sua materialização.

Gomes (2001) e Munanga (2007) entendem as PAA como um conjunto de políticas públicas de caráter provisório, discriminação positiva, concebidas no sentido do combate à discriminação racial acumuladas ao longo dos séculos. Tais políticas têm o propósito de alterar o cenário brasileiro com a mobilidade social de grupos por elas favorecidos.

Feres Junior (2016, p. 13) compreende as PAA como programa público ou privado que te 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”.

Dessas compreensões, agregamos, de modo não excludente, a de que as PAA são políticas públicas, provisórias, antagônicas às políticas racistas, visando o bem coletivo de grupos socialmente minoritários e institucionalmente sub-representados, de modo que, para além de reparação histórica e de se conferir recursos para a

mobilidade social, afetem as práticas de significação que têm deixado as IES impermeáveis aos referidos grupos, ou estes tornados invisíveis naquelas instituições. Em síntese, enfatizamos a dimensão cultural das PAA, uma vez que elas propiciam que as atuais e, sobretudo, as novas gerações dos diversos grupos e classes sociais, mesmo que em condições econômicas desiguais, desenvolvam um sentimento de pertencimento e de reconhecimento da população negra nas IES. Nesse sentido, defendemos as PAA como uma política cultural.

Destacamos a organização e o tensionamento dos movimentos ao impulsionar o avanço de políticas educacionais de acesso com resoluções e normativas específicas para atender às demandas reivindicadas pela população negra, de seus direitos serem concretizados como estabelecido pela Constituição Federal de 1988, como é o caso do direito à educação (BRASIL, 1988).

Assim foi elaborada e aprovada a Lei 12.711/2012, conhecida lei das cotas raciais, resultado de ações entre MN e IES, que fez reverberar normativas e resoluções criadas localmente no interior das universidades brasileiras para “[...] incluir grupos alijados de liberdade e dignidade pelo tradicional racismo estrutural e institucional” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; FERREIRA, 2022, p. 114).

Percebemos que esse movimento não ocorreu de forma isolada, mas de forma cíclica e interligada com demandas e políticas, pois, entre as reivindicações do MN, também houve outras que antecederam a aprovação das cotas raciais, no intuito de incluir nas políticas curriculares a história e cultural afro-brasileira e africana, tais como a criação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Esta alterou a lei anterior, incluindo os povos originários nas propostas curriculares.

Em nosso contexto, estado de Mato Grosso, como instituição federal, verificamos a incursão da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), lócus da pesquisa, na aprovação da Resolução Consepe nº 97, de outubro de 2011, com oferta de vagas para estudantes negros(as), respondendo às demandas dos povos que habitam neste território.

Na relação entre as leis de âmbito federal e aquelas de âmbito local, há o movimento cíclico (BALL, 2002) e não a

verticalização, passando por diversos contextos, disputas e acordos. Por isso, em sua materialização, podem acontecer avanços no atendimento de demandas dos grupos que a reivindicaram, ou ocorrer retrocessos, a depender da articulação da força política dos grupos que venham agregar interesses comuns ou fragilizar interesses antagônicos.

Após as primeiras décadas desde a aprovação das PAA nas IES, pretos(as) e pardos(as) são maioria, ainda que sub-representados(as), com um contingente populacional de 55,08% de brasileiros(as), conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2019), o que parece indicar efeito positivo das PAA no sentido de desbloquear o acesso institucional. Muito embora reconheçamos a importância de se estar nas IES, desafiamos a área de políticas públicas a olhar com maior acuidade para referidos dados, problematizando a complexidade e o atravessamento das políticas culturais racistas, existentes de longas datas na sociedade e nas IES.

Este movimento de enfrentamento ao sistema excludente operada nas universidades é desdobramento do período colonial, escravocrata e racista, que entende o Ensino Superior (ES) como instituição de poder, com disponibilidade predominante em prol do capital (KILOMBA, 2019).

Para Bento (2022), a manutenção de poder estabelecido nas instituições configura acordo não verbalizado da supremacia branca em favor de privilégios que ocorrem a partir de uma relação de dominação de um grupo sobre o outro, assegurando-lhes melhores condições de vida e relegando péssimas condições de existência ou até a morte para outro, por meio da exclusão física e epistêmica, marcada pelo apagamento e silenciamento histórico, cultural e social, se desdobrando para o econômico.

Estes mecanismos discriminatórios, excludentes e exploratórios foram renegociados e reelaborados sistematicamente ao longo de séculos na formação e desenvolvimento sociocultural da população brasileira, gerando desigualdades e atravessando gerações sob o prisma hierárquico de raças humanas, classificando-as como superiores e inferiores (MUNANGA, 2004). Para Almeida (2020, p. 20),

o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Na contemporaneidade, percebe-se uma polinização da compreensão de raça, principalmente das comunidades epistêmicas do movimento negro, de forma a produzir outros significados, sem desconsiderar como ela foi utilizada por cientistas eugenistas, que justificavam opressões e violências para com negros(as), africanos(as) e indígenas, por meio do determinismo biológico (BENTO, 2002). Mesmo que tais teorias tenham sido derrubadas, o racismo como deslocamento da raça se mantém presente nas estruturas e relações sociais. Embora o termo raça originalmente tenha sido trazido das ciências naturais e ela concorde com a inexistência de “[...] raça, o uso do conceito permanece como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão” (UCHÔA; CHAVES; PEREIRA, 2021, p. 66).

Diante da complexidade que envolve o racismo e as formas de sua manutenção, Kilomba (2019) chama a atenção de que o racismo não pode ser lido como uma categoria única de opressão, visto que as condições dadas às mulheres negras x mulheres brancas, mulheres negras x homens brancos e mulheres negras x homens negros, sempre foram pautadas na desumanização da mulher negra, tornando-a o Outro do Outro.

Nessa relação de subalternização, as mulheres negras foram triplamente excluídas da história e dos espaços públicos, que é estruturalmente racista, classista e sexista. Assim, as mulheres negras se encontram invisibilizadas no movimento negro e nas universidades, lugar tido como “[...] muito acadêmico e inacessível para a maioria da população marginalizada (SARAIVA, 2022, p. 82)”, sobretudo para as mulheres negras, pois, por muito tempo, elas sequer tiveram acesso às universidades.

Se no contingente populacional de brasileiros nas universidades, 55,08% são de pretos(as) e pardos(as), as estruturas

social, política e econômica engendradas nas universidades por grupos sociais hegemônicos se encontra ameaçada e desestabilizada, pois novos grupos disputam por visibilidade, inclusive as mulheres negras.

O silenciamento de mulheres negras tem sido um mecanismo de exclusão (KILOMBA, 2019). Uma exclusão física e cultural. Ao silenciar outras culturas que não fazem parte do grupo hegemônico, que mantêm seu capital cultural majoritariamente representado nos currículos, essa lógica acaba contribuindo com as desigualdades já existentes, pois

as culturas negadas de grupos minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder "importantes" costumam ser licenciadas, quando não estereotipadas e deformadas para anular as possibilidades de reação (SANTOMÉ, 2011, p. 157).

A exclusão física não é a única forma de exclusão de mulheres negras das IES, mas ao silenciá-las e ao não serem representadas por esse currículo, outras formas de apagamento são reinauguradas, afetando-as de forma profunda.

É nesse contexto das PAA que problematizamos a presença de estudantes negras cotistas no ES, problematização feita em pesquisa de mestrado em andamento e, neste artigo, apresentamos resultados parciais dessa pesquisa, destacando-se o estágio docente como prática de significação com o propósito de dar visibilidade a uma pedagogia antirracista.

Em termos de delimitação, nosso objetivo é fazer um exercício de significação da experiência de uma das autoras, mestranda em educação, cotista e mulher negra no estágio de docência, na disciplina de Currículo I, do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMT, campus Cuiabá, por meio da reflexão do currículo como prática cultural, de enunciação de uma pedagogia antirracista.

No espaço universitário: Pode a mulher negra falar?

A pesquisa ora apresentada está dividida em três momentos constitutivos do estágio docente como prática de significação e de enunciação de uma pedagogia antirracista. No primeiro, expomos experiências vivenciadas por uma das autoras, articulada à interseccionalidade de ser mulher negra, cotista, periférica, professora e pesquisadora. No segundo momento, destacamos a encenação e reflexões realizadas a partir de um exercício cênico do conto “O Patinho Feio”. E, no terceiro momento, apresentamos a avaliação das estudantes do curso de Pedagogia sobre a participação da mestranda na turma. O intuito é expor as práticas de significação constitutivas das PAA.

A mestranda realizou seu estágio de docência na turma do segundo ano do curso de Pedagogia da UFMT, campus Cuiabá, requisito por ser bolsista Capes/Demanda social, conforme Portaria Capes nº 76, de 14 de abril de 2010. Mesmo não havendo a obrigatoriedade de realização desse estágio, uma vez que, mediante comprovação de docência no ES, o(a) bolsista não necessita realizá-lo, a mestranda optou por fazê-lo, investindo a contrapartida para sua própria formação docente, ao atuar como estagiária na mesma Universidade em que se encontrava enquanto estudante e pesquisadora, uma vez que a UFMT é lócus de pesquisa da dissertação de mestrado em andamento.

A professora estudante estagiária se coloca como alguém que fala de dentro, sendo sujeito da pesquisa e tecendo aproximações entre as teorias de currículo estudadas e discutidas no grupo de Pesquisa em Políticas Contemporâneas de Currículo e Formação Docente (GEPLICC-For), articuladas na centralidade da diferença (MACEDO, 2006) por meio do contexto da prática.

Evaristo (2017) pontua que a pesquisadora, ao demarcar seu lugar na pesquisa e se constituir enquanto sujeito, produz sentido e significa sua própria existência em um lugar que historicamente reelabora as violências estruturais e institucionais, rompendo com padrões elitistas e discursos hegemônicos, no sentido de resgatar sua ancestralidade e potencializar as vozes de mulheres negras que sempre foram marginalizadas e silenciadas neste espaço.

O currículo orientado na perspectiva cultural compreende a produção do conhecimento como aquilo que está intrínseco na produção de subjetividades, produzidas por atravessamentos sociais, históricos e políticos. Esse viés coaduna com a percepção de Freire (1987), ao dizer que toda formação humana é política, vindo-a como “ser mais”, como alguém que está sempre sendo, nunca acabado e fragmentado. Esse deslocamento para o currículo e as práticas formativas e educativas permite ao sujeito olhar para educação com outras lentes (FREIRE, 1989).

Assim, a mestrandia organizou seu planejamento fundamentada no currículo e diferença (Tabela 1), com discussões de textos, ensaios, apresentação de encenação teatral e debates direcionados por questões centrais do currículo pós-crítico, levantadas pela própria turma, trazendo para o centro do debate questões multiculturais que sempre estiveram ausentes.

Tabela 1 – Atividades desenvolvidas no estágio de docência pela mestrandia

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: Teoria pós-crítica e Inter/pluri/multiculturalismo	
CRONOGRAMA DE ATIVIDADES:	
Datas	Atividades
04/10/2022	Pressupostos da teoria pós-crítica do currículo na formação de professores/as (aula expositiva e dialogada)
11/10/2022	Teoria pós-crítica do currículo: as relações de gênero na perspectiva multicultural (aula expositiva e dialogada)
18/10/2022	Aproximações entre diferença e identidade no currículo pós-crítico (aula expositiva e dialogada)
25/10/2022	Leitura dirigida e apresentação do artigo Relações Étnico-Raciais e os Alunos Negros no Currículo das Escolas Básicas
01/11/2022	Ensaio da peça “O patinho feio”, apresentação e debate em torno das diferenças articulando ao currículo escolar

Fonte: acervo das autoras, 2022.

A turma é majoritariamente composta por mulheres negras, a maioria nasceu em Cuiabá, no interior de casamentos interraciais. São mulheres que trabalham no contraturno da disciplina (período vespertino), com trabalho vinculado à educação pública ou privada e suas crenças, valores, visões de mundo tornaram-se visíveis e latentes durante as discussões.

Ao trazer questões de gênero, raça, identidade e justiça social, questões centrais da teoria crítica e pós-crítica de currículo, as disputadas para significar suas verdades se fizeram presentes com discussões pontuais entre as estudantes, mediadas pela professora e pela mestrandia.

Esse cenário não nos é estranho, tendo em vista que o estado de MT sofre com a colonialidade do poder, do ser, do saber e, nesse interim, do gênero (QUIJANO, 2022; LUGONES, 2014). O estado de MT é marcado pela colonização, pela chegada de migrantes vindos do sul e sudeste do País, e nele encontram-se comunidades quilombolas, ribeirinhos(as), indígenas e, majoritariamente, tem seu contingente populacional composto por pessoas negras. É uma região em que a colonialidade se faz hegemônica.

No desenvolvimento do estágio docente, as provocações relacionadas às diferenças ocorreram para tensionar as estudantes a se deslocarem e significarem as produções de sentido sobre políticas curriculares da própria formação.

Sobre a questão dos casamentos interraciais, algumas estudantes relataram situações de opressão vivenciadas na família, como, por exemplo, a insegurança por parte de algumas na fase adulta, relacionadas principalmente a questão da estética capilar, em que membros da família se mostravam racistas desde suas infâncias, proferindo ofensas sobre sua estética negra. Por ser alguém da família, as estudantes aparentam não reconhecer as situações de opressão, porque naturalizadas. Muitas vezes o impacto dessas opressões permeia relações de longo prazo (FLOR; JESUS, 2018).

A atividade realizada por meio de encenação do conto "O patinho feio", de Clarissa Pinkola Estés (1999).

A partir do ensaio e apresentação foi possível a cada estudante, junto ao(a) seu(a) personagem, problematizar e refletir

sobre sua própria identidade e das outras, em seus contextos de mãe, estudante, mulher negra, bissexual, heterossexual, a que grupo pertence, perceber as aproximações e diferenças, relações de poder, exclusão e acolhimentos. Foi possível também desencadear reflexões sobre a constituição de grupos identitários na sociedade, mais especificamente na educação básica e ES.

Na política, para Ball, Maguirre e Braun (2016), os atores, assim como ele nomeia as pessoas envolvidas nas políticas educacionais, não são ingênuas, pois toda ação tem uma intencionalidade.

Na trama do patinho feio, ele é sempre visto como estranho, fora do lugar nas diversas relações e ambientes por ser aparentemente diferente aos padrões coletivamente acordados, o direcionava sempre à exclusão o fazendo se sentir inferior aos demais, levando-o a se isolar e a não acessar os demais espaços.

Mesmo a encenação não sendo nos moldes do Teatro do Oprimido (TO), de Augusto Boal (2005), toda a dinâmica posterior tem aspiração nesta proposta, que, por sua vez, fundamenta-se na Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire (1989). Ao problematizar as posições de cada personagem na trama, as estudantes puderam refletir suas posições de sujeitos sócio-histórico e culturais, de modo a reagir a alienação social vivida por alguns(as) personagens e por elas mesmas em suas realidades.

O TO parte de opressões retratadas nas peças teatrais com participações no contexto hegemônico e contra hegemônico. Neste, abre-se como movimento de emancipação e democratização. Assim, associamos o TO com as discussões posteriores à encenação do conto, com ricas possibilidades de trocas ocorridas entre os sujeitos, de forma coletiva. Mesmo havendo conflitos, as trocas foram marcadas por relação horizontal, em que os diálogos são abertos de forma livre, sem a ênfase de julgamentos e hierarquizações.

Ao contar ou escrever nossa própria história ou acontecimentos, revivemos e reescrevemos de maneira a ressignificar, entender as relações e resgatar nossa ancestralidade (ERAVISTO, 2017). Assim sendo, a educação para as diferenças culturais e antirracista requer um currículo baseado na propositura

inter-multi-pluricultural, que tem sua base no diálogo entre os sujeitos culturais, sem hierarquização das culturas historicamente negadas e silenciadas, um diálogo pautado na democracia e emancipação dos sujeitos (FREIRE, 1987).

Uma educação nessa perspectiva possibilita

[...] a equidade social e o empoderamento das pessoas negras, pela construção de um pensar crítico que questiona as práticas monoculturais que culminaram historicamente na construção de currículos monoculturais e eurocêntricos (UCHÔA; CHAVES; PEREIRA, 2021, p. 72).

No plasmar das aulas, o debate sobre PAA também se fez presente pela proposta inicial da mestranda, por sua própria trajetória acadêmica e pelo contexto que se seguiu às discussões. A mestranda foi compartilhando sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional, em que expôs ser a primeira de sua família a ingressar e finalizar a graduação, ser professora formadora temporária na mesma instituição em que se formou e a cursar mestrado. Também evidenciou as desigualdades sofridas desde a infância e a assistência que sua família teve, por meio de políticas públicas (Bolsa Família), para ter condições básicas de sobrevivência.

Nessa exposição, a mestranda também relatou que sua família foi uma das primeiras do município de onde residia, Juara-MT, cidade localizada a cerca de 730 km de distância da capital, Cuiabá - MT, a ser contemplada pelo Bolsa Família, programa de medida provisória (MP) nº 132, instituído pelo governo Lula na década de 2000. Posteriormente, essa MP foi convertida para a Lei nº 10.636/2004, com o propósito de assistir famílias em situação de pobreza e extrema pobreza.

Para a mestranda emergir e ter possibilidades de melhoria de vida, as políticas públicas atreladas às ações coletivas e individuais foram essenciais em sua trajetória de sucesso. Na esfera acadêmica, as PAA e outras políticas de acesso, permanência e acolhimento foram significativas para o processo formativo, como a participação em projetos de extensão, pesquisas, aulas à campo e

diálogos com coletivos de movimentos sociais. Para além de estar no ES, é preciso ser parte e vivenciá-lo de forma integral.

Na esfera pessoal, a abdicação de toda a família foi imprescindível, a mãe que abdicou do ser mulher para ser mãe em tempo integral e provedora da família; irmãos e irmã que abdicaram de suas infâncias para ajudar no sustento da casa de modo que a mestranda tivesse “infância” e aproveitasse o seu direito a educação pública enquanto os(as) demais irmãos se dedicassem à sobrevivência da família.

Foram passadas décadas para que a mestranda e sua família, assistidas por políticas públicas, pudessem estudar e alcançar condições materiais dignas, fato esse que demonstra como as desigualdades sociais afetam gerações. Demonstra, ainda, a importância das políticas públicas, sobretudo PAA, para realizar esse processo de transgressão e enfrentamento ao sistema racista, machista e capitalista.

Davis (2017) representa a realidade das mulheres negras ao dizer que quando uma menina-mulher negra se movimenta, toda uma estrutura é modificada com ela, tendo em vista que a mulher negra está na base da pirâmide do capitalismo. Ao se movimentar, ela desestabiliza as estruturas do sistema.

Como atividade final do estágio, a turma respondeu a seguinte pergunta pelo instrumento digital google forms: “Quais contribuições e reflexões foram possíveis ser pensadas com a participação da estagiária na turma, dialogando com questões étnico-raciais e currículo pós-crítico para o exercício da docência na educação básica?”. Obteve-se como respondentes 11 estudantes.

Destacamos duas respostas que contribuem com a discussão, a primeira de Sueli e segunda de Glória, nomes atribuídos pelas autoras para se manterem e as mantermos anônimas. Segundo Sueli:

A participação de uma estagiária assistida por política pública de razões afirmativas dentro da sala de aula é uma grande vitória. Ouvir a história e trajetória acadêmica da mestranda trouxe a sensação de familiaridade e acolhimento. Como estudante também cotista, mulher e bissexual,

sendo a primeira pessoa e mulher da minha família a chegar ao ensino superior, vindo de uma família pobre, me sinto acolhida. E é isso que um currículo pós-crítico deve fazer. Um currículo pós-crítico enxerga e enfatiza o multiculturalismo, acolhe cores, etnias, identidades culturais, gêneros. Enquanto estudante de Pedagogia e futura professora, espero poder usar desse conhecimento adquirido na matéria de currículos com a professora e a estagiária com meus alunos(as).

Percebe-se que, para esta estudante, a discussão e a própria presença da estagiária, por ser mulher negra e cotista na disciplina de Currículo I, exerceu um papel importante para a construção e formação de seu conhecimento e para sua identidade no sentido de se sentir representada e acolhida na disciplina, que até aquele momento, segundo ela, não havia tido uma discussão aberta sobre suas presenças no curso.

Esse silêncio sobre a presença das estudantes negras cotistas na universidade demonstra como “os atores são posicionados de forma diferente e assumem posições diversas em relação à política, incluindo posições de indiferença ou de evitação” (BALL; MAGUIRRE; BRAUN, 2016, p. 75). O posicionamento atuado na tradução e interpretação da política provém do contexto interno, do externo, e do que é significativo para a seleção e execução da política. Assim, deliberadamente, algumas vozes são silenciadas.

Essas interpretações da política não ocorrem de forma ingênua, dessa forma, interpretamos o silenciamento institucional como racismo institucional, pois ele

não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, vantagens e privilégios com base na raça (ALMEIDA, 2020, p. 37).

Para Glória, as questões referentes ao currículo pós-crítico foram introduzidas nas aulas de forma sutil e respeitosa. Esta estudante demarca a experiência com a encenação da peça teatral

do conto “O Patinho Feio” como produção de significação para refletir sobre as desigualdades sociais, preconceito, racismo e identidade. Glória relata que:

Foi marcado pela busca da identidade do personagem principal e a trajetória do mesmo até que se empoderasse de sua própria figura, vendo o potencial em seus semelhantes, algo que pode ser relacionado à luta da população negra no Brasil, que, por vezes, tem sua aparência, cultura, práticas religiosas etc., menosprezadas e silenciadas pela sociedade. Foi de grande contribuição a estagiária ter compartilhado seu caminho até a sala de aula, seu desenvolvimento pessoal e sua identificação com causas que lhe são importantes, incluindo as questões étnico-raciais.

Após destacarmos significações que se entrecruzam nas falas das duas estudantes sobre o silenciamento, a primeira ao expressar sua indignação sobre o silêncio institucional e a segunda por entrelaçar a questão da busca do sujeito negro por uma identidade, empoderamento e racismo sofrido por não ser considerado como padrão,

[...] entendemos que os desdobramentos das relações sociais de poder e dominação de determinadas sociedades engendram posições, embates e o ingresso (...) **[nas instituições]**, ou seja, a cultura incide, diretamente, nos arranjos que estabelecem o funcionamento dessas organizações educacionais. Por conseguinte, confere legitimidade sobre o conhecimento que se produz (e de que forma e por quem se produz) de uma nação. Os dispositivos racistas, heterocisnormativos, capacitistas e sexistas permeiam os cruzamentos e normas que orientam nossas vivências nas universidades, visto que estas são atravessadas por temas que sofrem regulações, controle ou tutela desde inúmeras instâncias (PEREIRA; PEREIRA; POCAHY, 2021, p. 07-08, grifo do nosso).

Na radicalidade de problematizar o currículo vivenciado pela mestrandia, tendo desdobramento na ressonância de outras vozes de mulheres negras do curso de Pedagogia, nos deparamos com o potencial do currículo como mediador de uma pedagogia antirracista. Logo, o currículo sob a perspectiva das diferenças culturais, consiste em uma prática de significação vinculada às práticas culturais, com discussões que relacionam às experiências e compreensões de mundo vivenciadas pelas estudantes, articulando teorias e práticas formativas desenvolvidas no ES.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Evidenciamos que o estágio docente é uma prática de significação e configura o currículo como prática cultural, possibilitando a produção de sentido para os(as) estagiários(as), ao poder exercitar teorias estudadas na formação acadêmica, experiências vivenciadas constituintes das relações externas, colocando-se e se situando como sujeito do contexto que está inserida, turma de graduação, Pedagogia, majoritariamente constituída por estudantes mulheres negras, e também a significação para turma que recebe a estagiária.

Assim, observa-se por meio das experiências e discussões ocorridas no estágio, as disputas por significação do que é ser mulher negra e cotista no ES, destacando-se o empoderamento destas estudantes e da estagiária.

A PAA possui papel fundamental para o acesso, permanência e reconhecimento de grupos historicamente excluídos na esfera pública, materializando-se o enfrentamento e resistência às políticas injustas, racistas e desiguais a que têm sido submetidos(as) de forma sistemática.

Por meio do contexto que estamos inseridas, atualmente indica-se a necessidade de uma reinvenção nas ações e práticas curriculares que ainda ignoram as diferenças culturais e contribuem para a manutenção de uma lógica excludente, que subalterniza e inferioriza outras formas de existência.

No entendimento das políticas educacionais não serem implementadas, percebemos sua configuração no contexto da

prática, pois, com a experiência vivenciada pela mestrandia e nas vozes das estudantes negras cotistas, reverbera a insurgência das PAA na vida delas, assim como a urgência de discutir sobre a presença de mulheres negras no ES e nos currículos, considerando “o racismo, o ceticismo e a exclusão social a que as mulheres negras estão submetidas se potencializam e se retroalimentam para mantê-las numa situação de asfixia social” (CARNEIRO, 2020, p.281).

Compreendemos também que a educação desenvolvida sob uma perspectiva antirracista e multicultural ocorre de forma horizontal, agregando e reconhecendo a existência de saberes e fazeres outros nos espaços científicos, pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens **[e as mulheres]** se educam entre si (...)” (FREIRE, 1988, p. 68, grifo nosso).

O currículo, construído a partir das diferenças e nas diferenças, corrobora com o processo de emancipação e de democratização, desestruturando significados produzidos em séculos de opressão, marginalização e relações permeadas pelas desigualdades sociais, culturais e econômicas. O currículo, assim orientado, transgredir normas impostas nas IES ao possibilitar o protagonismo por meio das vozes de mulheres negras silenciadas e apagadas na política.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

BALL, Stephen Jhon. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, Jul./Dez. 2001. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BALL, Stephen John; MAGUIRRE, Meg.; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016, 230p.

Boal, Augusto. **O Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **O pacto da branquitude**. 1ª edição, São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casal Civil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> . Acesso em: 15

mai. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF, 09 jan. 2003.

BRASIL. Medida Provisória nº 132, 20 de outubro de 2003. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF 20 out. 2003.

BRASIL, Lei nº 10.636, de 09 de janeiro de 2004. Altera a Lei nº 10.689, de 13 de junho de 2003, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF, 09 jan. 2004.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo**, Brasília, DF 10 mar. 2008.

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.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

DAVIS, Angela. **Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela**. El país, Salvador, 27, jun, 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html. Acesso em: 01 mai. 2023.

ESTÉS, Clarissa Pínkola. **Mulheres que correm com os lobos**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

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

FLOR, Andresa Fernanda Almeida. JESUS, Lori Hack de. Silenciamentos Rompidos: As vozes de mulheres negras sobre o processo de transição capilar. **RCC**, Juara/MT/Brasil, v. 4, n. 1, p. 07-22, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/3274/2641>. Acesso em: 15 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades Sociais por cor ou raça no Brasil**, 2019. Rio de Janeiro, IBGE, 2019.

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

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 320, setembro-dezembro, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>>. Acesso em: 15 mai. 2023.

MACEDO, Elizabeth. Por uma política da diferença. **Caderno de Pesquisas**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 128, p. 327-356, maio/ago. 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior**. In: PACHECO, Jairo Queiroz, SILVA, Maria Nilza da (Org). O negro na universidade: direito à inclusão. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

OLIVEIRA, Andresa Fernanda Almeida de; Oliveira, Ozerina Victor de; Ferreira, Waldineia Antunes Alcantara. Políticas Afirmativas em instituições de Ensino Superior: primeiras aproximações. In: RIBEIRO, Marcel Thiago Damasceno, PEREIRA, Bárbara Cortella Pereira (Organizadores) **Pluriverso Educativo nas Reinvidicações Científicas e Sociambientais**, Curitiba, CRV, 2022.

PEREIRA, Camila Santos; PEREIRA, Anamaria Ladeira; POCAHY, Fernando. Mulheres Negras no Ensino Superior: Ressonâncias E(m) escritórias. **Inter-Ação**, Goiânia, v.46, n.3, p. 1360-1377, set./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67872>. Acesso em: 10 mai. 2023.

SARAIVA, Rutiele Pereira da Silva. A mulher negra como o "outro do outro": intersecções entre gênero e raça em Grada kilomba e Lélia Gonzalez. **(DES)TROÇOS: revista de pensamento radical**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, jan/jun 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000 p. 73-102.

SANTOMÉ, Torres Jurjo. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. et al (Org). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis -RJ, Vozes, 9ª ed, 2001.

UCHÔA, Marcia Maria Rodrigues.; CHAVES, Carlos Alberto Paraguassú.; PEREIRA, Carlos Eugênio. Currículo e Culturas: a

educação antirracista com direito humano. **Revista Teias** v. 22, n. especial. out/dez 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/61610>. Acesso em: 15 abril. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. **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. Mato Grosso, 2011.

Recebido em: *Maio/ 2023*.
Aprovado em: *Julho/ 2023*.