

NEGRAS ANTROPOLOGIAS: ESCRIVÊNCIAS DE ANTROPÓLOGAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

YÉRSIA SOUZA DE ASSIS¹
LARISSE LOUISE PONTES GOMES²

RESUMO

Fruto das inquietações de duas jovens antropólogas negras, este trabalho pretende discutir como a entrada de mais estudantes nos Programas de Pós-Graduação, através das políticas de reserva de vagas, aciona outros debates sobre o panorama da educação superior pública brasileira. Nosso enfoque se organiza a partir das nossas experiências como discentes no PPGAS - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Entendemos que as nossas experiências universitárias podem ser contribuições aos entendimentos, mediações e justaposições nos fluxos e contrafluxos que acontecem no cenário da pós-graduação quando da inserção de perfis que historicamente pouco ou nada ocuparam esses lugares. Para isso, situamos as Ações Afirmativas no Brasil nas suas iniciativas educacionais. Em seguida, nos localizamos e refletimos sobre nossas vivências. Por fim, apontamos que tipos de resultados começam a ser garantidos, especialmente na Antropologia.

PALAVRAS-CHAVE

Ações Afirmativas; Políticas de Cotas; Pós-Graduação; Antropologia; Mulheres Negras.

BLACK ANTHROPOLOGIES: WRITINGS OF ANTHROPOLOGISTS IN POST-GRADUATION

ABSTRACT

As a result of the concerns of two young black anthropologists, this paper intends to discuss how the entry of more students in the Postgraduate Programs through the reservation policies triggers other debates about the panorama of Brazilian public higher education. Our focus is organized based on our experiences as students at PPGAS - Graduate Program in Social Anthropology at UFSC - Federal University of Santa Catarina. We understand that our university experiences can be contributions to the understandings, mediations and juxtapositions in the flows and refluxes that happen in the Post-Graduation scenario with the insertion of profiles that historically had little occupied these places. For this, we place Affirmative Actions in Brazil in its educational initiatives, then we locate ourselves and reflect on our experiences. Finally, we point out what types of results are beginning to be guaranteed, especially in Anthropology.

KEYWORDS

Affirmative Actions; Quota Policies; Postgraduate studies; Anthropology; Black Women.

¹ Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Concentra seus interesses de pesquisa nas temáticas de antropologia da educação, produção do conhecimento entre Angola e Brasil, modelos de ensino e aprendizagem descolonizadores; educação para relações étnico-raciais. Contato: yersiasouza@gmail.com.

² Doutoranda em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Desenvolve pesquisa sobre marcadores sociais da diferença a partir das tecnologias e mídias sociais digitais. Atuou na educação básica e no ensino superior. Seus temas de interesse são: Relações raciais; Internet; Ciberativismo; Cultura Digital; Dinâmicas urbanas. E-mail: larisse.louise@gmail.com.

NOIR ANTHROPOLOGIES: ÉCRITS D'ANTHROPOLOGUES EN POST-DIPLÔME

RÉSUMÉ

En raison des préoccupations de deux jeunes anthropologues noirs, cet article se propose de discuter de la manière dont l'entrée de plus d'étudiants dans les programmes de troisième cycle par le biais de politiques de réservation de postes vacants déclenche d'autres débats sur le panorama de l'enseignement supérieur public brésilien. Notre objectif est organisé sur la base de nos expériences en tant qu'étudiants à PPGAS - Programme d'études supérieures en anthropologie sociale à l'UFSC - Université fédérale de Santa Catarina. Nous comprenons que nos expériences universitaires peuvent être des contributions aux compréhensions, médiations et juxtapositions dans les flux et reflux qui se produisent dans le scénario du Post-Graduation lorsque l'insertion de profils historiquement peu ou rien occupait ces lieux. Pour cela, nous plaçons les Actions Affirmatives au Brésil dans ses initiatives éducatives, puis nous nous situons et réfléchissons sur nos expériences. Enfin, nous signalons quels types de résultats commencent à être garantis, notamment en anthropologie.

MOTS-CLÉS

Actions Affirmatives; Politiques de quotas; Études supérieures; Anthropologie; Femme noire.

NEGRAS ANTROPOLOGÍAS: ESCRITOS DE ANTROPÓLOGAS EN POSGRADO

RESUMEN

Siguiendo las inquietudes dos mujeres negras jóvenes antropólogas, este artículo tiene como objetivo discutir cómo el ingreso de más estudiantes en los Programas de Posgrado a través de políticas de reserva desencadena otros debates sobre el panorama de la educación superior pública brasileña. Nuestro enfoque está organizado en base a nuestras experiencias como estudiantes de PPGAS - Programa de Posgrado en Antropología Social de la UFSC - Universidad Federal de Santa Catarina. Entendemos que nuestras experiencias universitarias pueden ser aportes a entendimientos, mediaciones y juxtaposiciones en las lanzaderas y flujos que se dan en el escenario egresado cuando la inserción de perfiles que históricamente han tenido poco o nada en estos lugares. Para ello, colocamos Acciones Afirmativas en Brasil en sus iniciativas educativas, luego tomamos una posición y reflexionamos sobre nuestras experiencias. Finalmente, señalamos qué tipo de resultados se empiezan a garantizar, especialmente en Antropología.

PALABRAS CLAVE

Acciones afirmativas; Políticas de cuotas; Posgraduación; Antropología; Mujeres negras.

“Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
Cê vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo hein
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo”
(Bia Ferreira)

AÇÕES AFIRMATIVAS: ENTRE A REPARAÇÃO E A REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

A partir de 2001, quando começam a serem articuladas as primeiras iniciativas institucionais para a implementação de reserva de vagas no ensino superior brasileiro, diversas mudanças aconteceram no cenário da educação brasileira. Nesse ínterim, houve significativos avanços, como a ampliação de universidades, que começam a regular o sistema de reserva de vagas associado a programas de ações afirmativas, até uma legislação³ que preconiza a política de reserva de vagas nos cursos de graduação em universidades e também nos institutos federais de ensino brasileiros. As garantias legislativas, ainda que tardias, funcionam como instrumentos colaboradores de uma homogeneização do acesso, por parte de estudantes negras e negros, à universidade pública. Com isso, outros⁴ segmentos de estudantes também são contemplados; porém, aqui ressaltamos o grupo ao qual também pertencemos, mas na modalidade de pós-graduação, assunto que destacamos e que é nosso interesse principal neste texto. Para isso, faz-se necessário contextualizar o próprio universo em que nos inserimos, apontá-lo historicamente, mesmo que em linhas breves, criando, assim, um cenário que atravessa a nossa experiência e que também é fundamental para os argumentos levantados no decorrer deste trabalho. Antes disso, entretanto, localizamos a composição das seções que formam o texto.

Dividimos este artigo da seguinte forma: no primeiro momento, apontamos como as políticas de cotas e o programa de ações afirmativas na sua perspectiva⁵ como política pública

³ Lei 12.711/2012, posteriormente alterada para 13.409 de 2016.

⁴ Como Kilomba (2019), consideramos urgente a tarefa da escrita inclusiva que situe a condição de gênero, de diversidade sexual e de outros modos que operam no mundo social. Mas não cabendo ainda muitas opções, seguimos utilizando o imperativo da “escrita padrão”, entendendo que o padrão é o masculino, homogêneo e não-diverso. Não obstante, escolhemos pontuar a condição limitante da escrita.

⁵ Consideramos que a relevância das Ações Afirmativas (AFs) no Brasil transformou essa expressão em múltiplos sentidos e com diversos acionamentos, deixando, portanto, de ser apenas uma expressão para se tornar categoria importante no entendimento da dinâmica educacional brasileira dos últimos decênios dos anos 2000. Nesse sentido, acreditamos que as AFs devem ser compreendidas na condição para a qual são acionadas, ou seja, é importante revelar para qual tipo de reflexão estão sendo acionadas: educacional, jurídica, social, sócio-racial, racial e mesmo como um verbete que colabora na compreensão da educação superior brasileira. Desse modo, reconhecemos as Ações Afirmativas como uma categoria reflexiva de grande amplitude e, conseqüentemente, com muitos desdobramentos. Não se trata, portanto, de um predicado apenas.

educacional modificaram o ensino superior brasileiro; situamos brevemente a mobilização histórica que produz isso e que resulta, inclusive, na promoção de ações afirmativas e na reserva de vagas nos programas de pós-graduação no Brasil. Em seguida, discutimos a forma como os referidos programas começam a se habilitar de outros modos com a inserção das ações afirmativas na modalidade reserva de vagas, e o impacto disso.

Avançamos na discussão ao nos colocar em primeira pessoa com o objetivo de narrar nossas *experiências* ou *escrevivências*⁶, como eu, Larisse, escolho nomear. Esta etapa do texto, tem tons subjetivos deliberadamente trazidos à superfície, estando dividida pelas *escrevivências*, já citadas, e pelas *experiências*, pensadas por mim, Yérsia. Neste momento, discutimos, cada uma ao seu modo, como é produzir *negras antropologias*, quais limites disso e mesmo o que isso significa na nossa trajetória formativa, e se é possível conformar sentidos para essa ideia. Neste ínterim, relacionamos a nossa própria condição de alunas de pós-graduação e de como é produzir ciência neste lugar, levando também os nossos compromissos raciais, de gênero e de saberes ancestrais⁷.

Encerramos apontando quais desafios estão expostos à universidade, no setor da pós-graduação, com a adoção das AFs, e ainda como isso se revela também na antropologia, nos modos de fazer e produzir nessa ciência que sempre observou com cuidado a sua própria condição, e como isso se conecta com o tempo histórico vivido (STRATHERN, 2013), além de como isso se interliga com a condição dos outros. Feitas as devidas ponderações sobre as seções que formam este texto, retomamos a discussão iniciada.

É necessário pontuar como o universo da educação brasileira passa a se organizar com outros modos e sentidos desde a implementação do sistema de reserva de vagas e também da adoção de programas de ações afirmativas nos idos do primeiro decênio dos anos 2000. Cabe lembrar que esse movimento político-educacional, que provocou diversos setores da universidade pública, é resultado de uma profunda articulação com diversos agentes sociais e institucionais. Se a universidade passa a ser questionada internamente, é muito em razão da produção de mobilizações em prol de uma educação mais ampla, inclusiva, diversa e racialmente situada.

⁶ Retomo o termo, e explico com mais precisão a razão da escolha.

⁷ Na esteira de muitos termos que estão sendo reativados e mobilizados, a ancestralidade também ganhou atualizações e amplitudes. Consideramos extensas as possibilidades de análise que podem ser feitas a partir dela. Aqui, escolhemos os sentidos que Gonzalez (2018) aponta ao discutir sobre ancestral, sobre herança, sobre memória da comunidade afro-brasileira. Desse modo, os saberes ancestrais são os muitos elementos que carregamos conjuntamente nos nossos corpos de mulheres negras, criadas em famílias negras e com diversas relações negras, buscando, assim, oferecer continuidade a esses sentidos.

Esse debate nasce da confluência entre a histórica organização reivindicatória dos movimentos sociais negros brasileiros⁸ e suas intencionalidades políticas, e que acabam também por se revelarem pedagógicas (GOMES, 2017), somado às frentes internacionais que estimulam a necessidade de uma mobilização global em prol do enfrentamento ao racismo e suas formas correlatas (RIBEIRO, 2010). E, neste ponto, é importante lembrar, sobretudo, da Conferência de Durban⁹.

Nesse percurso, o estado brasileiro passa a reconhecer as diversas desigualdades raciais e compreende as justificações disso. Estas foram trazidas e apontadas historicamente pelos movimentos sociais negros, bem como por intelectuais negros e também intelectuais não-negros aliados. Atualmente, as ações afirmativas, principalmente as políticas de cotas, devem ser acionadas como categorias fundamentais para a compreensão dos desdobramentos da educação brasileira, seus avanços, suas limitações e que desafios estão impostos.

As cotas ocupam um lugar relevante na discussão sobre a implementação das Ações Afirmativas no Brasil em virtude da formação de embates entre sentidos e objetivos da política de cotas. Vale resgatar, por exemplo, a Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI 330 do Supremo Tribunal Federal e mesmo a lei 12.711/12¹⁰ que demonstram como as ações afirmativas, na sua modalidade políticas de cotas, se tornaram um tema da agenda pública e nacional.

Historicamente, as denúncias, as reivindicações e as sugestões em nome de uma educação brasileira inclusiva e representativa do legado, memórias e atualizações da comunidade afro-brasileira são pauta central do Movimento Social Negro, como explica Gomes (2017). A centralidade dessas lutas foi encampada por intelectuais, tais como Abdias Nascimento (2016) e Lélia Gonzalez (2018), para citar dois expoentes. Porém, sabemos que existe uma boa safra de pensadoras e pensadores negros e não-negros que se debruçam sobre

⁸ Aqui acionamos o termo “Movimento Social Negro” compreendendo que ele carrega em si diversos setores de reivindicação, denúncia e combate ao racismo e suas formas correlatas. Por esta razão, trata-se de uma força política polissêmica e com pautas específicas, constituídas a partir dos arranjos que cada grupo reivindica. Fizemos uma escolha semântica, na terminologia “Movimento Social Negro”, inspirando-nos na unidade política que tal Movimento tem ao mobilizar vários movimentos (entidades) em prol de um projeto exclusivo: o combate ao racismo no Brasil, mesmo que seja feito a partir de constituições e métodos distintos e algumas vezes opostos. Com isso, não isentamos o Movimento com seus movimentos (entidades) de serem também construídos dentro de ambivalências, contradições e limites que se justapõem. Essa escolha semântica visa também aglutinar um outro ideal central dos movimentos (entidades) do Movimento: a igualdade racial.

⁹ Conferência de Durban é como ficou denominada a Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas promovida pela ONU contra o racismo e o ódio aos estrangeiros. Primeira conferência patrocinada pela Organização das Nações Unidas, realizada em Durban, África do Sul em 2001.

¹⁰ Além da lei 10.639/03 que versa pela obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira.

a temática, o que revela, portanto, como há uma confluência entre a compreensão da importância da educação e a ocupação dos bancos escolares em todos os níveis educacionais, com destaque para o ensino superior, segmento que lidera maior desigualdade de acesso.

Ao perseguir essa tarefa da educação como um direito a ser alcançado plenamente por parte da população afro-brasileira é que se organizam diversas articulações e negociações que desembocam na estruturação de uma política nacional que prioriza a demanda afro-brasileira. Nesse sentido, podemos entender o empreendimento das Ações Afirmativas como sendo todas as iniciativas que organizaram e organizam medidas públicas em prol da promoção racial no Brasil. Pensando na educação, observamos isso desde a lei 10.639¹¹, com seus incentivos à educação básica, até a implementação de programas de ações afirmativas nos cursos de pós-graduação das universidades públicas brasileiras.

Esse movimento *chacoalha* o ambiente acadêmico, pois a efetivação das cotas é uma vitória para o Movimento Social Negro e uma ruptura dos sentidos de oportunidades educacionais, até então organizados na sociedade brasileira. Ademais, a implementação das Ações Afirmativas, por si só, exigiu uma reestruturação dos planos, projeções e cenários universitários, ficando ainda mais peremptória com a própria organização de estudantes negras e negros em coletivos, grupos e movimentos, como acenam Guimarães, Rios e Sotero (2020).

O tensionamento, ao qual nos referimos anteriormente, provoca outras formas de ensinar e aprender, outros meios de acolhimento universitário e, ainda, outras formas de administrar os recursos financeiros da universidade. Nesse ponto, cabe pensar, por exemplo, no financiamento de pesquisas que abordem ou discutam essas mudanças na paisagem educacional, ou mesmo a inclusão de mais autorias negras, africanas, afro-caribenhas e afro-latinas nos currículos.

Esse movimento coloca mais uma camada nas disputas que cotidianamente acontecem no espaço universitário, especialmente se lembrarmos que a universidade reproduz e, também, endossa os recortes da vida social. Por isso, cabe imaginar que o pano de fundo modificador de todos esses debates, das suas disputas, aquisições e descartes determina, também, como a universidade brasileira observou ao longo de muito tempo o sentido da raça (HALL, 2003) e da negritude (MUNANGA, 2012) no Brasil.

A partir disso, faz-se urgente produzir nesse contexto, nele se inserir, redimensionar a educação brasileira através da experiência racial, e não apenas como objeto de investigação, mas como sujeito que organiza e opera esses sentidos ao passo de sua inserção, mesmo a despeito de toda a ambientação acadêmica ainda ser de fragilidade na recepção desses grupos. Torna-se, assim, significativo pensar sobre as experiências raciais que acontecem

¹¹ A lei 10.639 de 2003 alterada para 11.645 em 2008.

nesses espaços de saber. Isso envolve refletir, por exemplo, que os projetos político-pedagógicos dos cursos universitários não são sensíveis a uma discussão que historicamente situaria os principais sujeitos na dinâmica acadêmica, a saber: docentes e discentes. E a estes, especialmente aos que resistem, há uma exigência para novas abordagens,

“As instituições públicas de Ensino Superior, após a implementação das ações afirmativas, mediante a Lei 12.711/12, têm que lidar com a chegada de sujeitos sociais concretos, com outros saberes, outra forma de construir o conhecimento acadêmico e com outra trajetória de vida, bem diferente do tipo ideal de estudante universitário hegemônico e idealizado em nosso país. Temas como diversidade, desigualdade racial e vivências da juventude negra, entre outros, passam a figurar no contexto acadêmico, mas sempre com grande dificuldade de serem considerados “legítimos”” (GOMES, 2017, p. 114).

Afirmações como as de Gomes (2017) ajudam a entender as novas interposições impostas à universidade e, mais, os muitos questionamentos que outrora eram pontuais ou dirigidos apenas por um ou outro grupo da comunidade acadêmica. Agora, todo o contexto universitário é mobilizado, é disputado, sobretudo em alguns casos. Uma das estratégias que mais demonstram a resistência por parte da comunidade acadêmica, em especial a dos docentes, é observada por Carvalho (2006) ao apontar a falta de autocrítica e autorreconhecimento das manutenções sistêmicas e estruturais das desigualdades historicamente reproduzidas no contexto universitário, em muitos momentos, sendo um setor da sociedade desvinculado de compromissos sócio-raciais: “Infelizmente, não existe ainda um censo de raça nacional da docência nas universidades públicas e a sua própria inexistência já é um forte indício da resistência da classe acadêmica de enfrentar-se com sua condição racial privilegiada” (CARVALHO, 2006, p. 91).

Não havendo, portanto, movimentos que partam internamente para outros acenos, a mobilização acontece através da entrada mais intensificada de estudantes negras e negros, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, só para citarmos alguns setores. Estes, ao longo dos anos, se organizam como exemplos qualitativos para outras experiências universitárias, *encurralando*, assim, a própria universidade e retirando dela qualquer falso jogo paradoxal, à medida que nela ingressar é um desejo preeminente desses grupos. Todavia, eles não anseiam por qualquer instituição de ensino superior, mas sim disputam aquela que pretendem ocupar, numa mobilização de concomitância, como explicam Guimarães, Rios e Sotero (2020) ao discorrer sobre coletivos de estudantes negras e negros no Rio de Janeiro, em São Paulo e na Bahia e as provocações por eles feitas.

A comunidade de discentes cotistas, auxiliada pela força argumentativa do Movimento Social Negro, passa a exigir da universidade novas concepções de ensino-aprendizagem, para o redirecionamento na alocação de recursos e para uma reorganização nas metas e projeções universitárias. Novas perguntas são lançadas, desafios são impostos e

tarefas são reveladas, como explica Figueiredo ao discutir a condição da UFRB como uma instituição que desde o princípio gerenciou programas de cotas (2017),

"A UFRB já nasceu com o sistema de cotas iniciado no Brasil, desde 2002, e que reserva um percentual do número de vagas para negros, indígenas e estudantes oriundos de escolas públicas. Mas de que modo a adoção desta política influencia a nossa reflexão acadêmica e a nossa prática cotidiana? O que temos aprendido? O que fazemos e o que ainda precisamos fazer para que a universidade cumpra o seu papel? Como não transformar os nossos estudantes em assimilados, aqueles precisam esquecer quem são para se transformar num outro aceitável? Qual o papel do (a) intelectual negro (a) nesse processo?" (FIGUEIREDO, 2017, p. 80-81).

As perguntas lançadas pela autora fazem parte de um grande conjunto de questões provocadas e trazidas pela inserção dessa comunidade discente, pelas demandas oriundas dessas historicidades educacionais. Nessa esteira, toda a universidade é convocada a se organizar com novos e amplos compromissos, desde Ciências Humanas até Ciências Médicas e Exatas. A reestruturação é necessária e vem sendo exigida para todas as áreas do saber, cabendo a reflexão, também, para todos os campos do conhecimento, projetando o desafio para toda a universidade.

Neste texto, estamos atentas à Antropologia, seus avanços, limites e rescaldos, às relações estabelecidas entre a citada área de ensino e as negociações impostas pelas Ações Afirmativas e às relações com esse campo do saber. Ademais, nos propomos em fazer essa mediação a partir das nossas experiências, como exemplificativas das relações que estão sendo estabelecidas entre a própria antropologia, seus pares (que somos nós) e a construção da ciência brasileira, a partir dessas mudanças em um dos seus mais importantes dispositivos: a universidade pública.

ALARGANDO SENTIDOS: POLÍTICAS DE COTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

Se, por um lado, em algumas universidades públicas brasileiras a implementação da política de cotas completa uma década ou mais, como são os casos da UnB, da UERJ e de outras instituições, por outro, teriam pouco mais de dez anos as iniciativas de programas de ações afirmativas com sistema de reserva de vagas na pós-graduação das IEs públicas. As universidades adotaram políticas de cotas nos cursos de graduação, mas não estenderam a iniciativa aos mestrados e doutorados, ou não o fizeram na mesma velocidade, como explicam Venturini e Feres (2020). Esse fato pode ser lido como um dos atuais dilemas das ações afirmativas no campo universitário público brasileiro, a saber: reserva de vagas na graduação universalizada, e na pós-graduação não universalizada, ou mesmo inexistente em muitas universidades, situação que reproduz em outra esfera a desigualdade educacional e, conseqüentemente, as exclusões raciais.

Vale pontuar que a implementação das cotas na graduação foi permeada de dificuldades, rejeições e movimentações contrárias a ela. Articulado argumentos de

meritocracia, investimento na educação pública, melhoria na estrutura educacional do Brasil, diversos setores da sociedade brasileira, inclusive os acadêmicos, organizaram cartas, notas e moções de repúdio e, ainda, eventos e atos contrários às cotas na graduação. Como é sabido, na primeira fase da implantação das cotas e dos programas de ações afirmativas o uso do princípio da autonomia universitária permitiu a implantação daquelas, posteriormente pacificada com a legislação sancionada.

Nesse momento, pouco, ou quase nada, se exigiu de compromisso por parte da universidade no que toca aos seus programas de continuidade de estudos e carreira acadêmica. Leia-se Programas de Pós-Graduação. De algum modo, havia a ideia de que para cursar uma graduação de qualidade, não era necessário ao estudante se valer de mais uma medida específica de ingresso em outra fase do ensino superior. Neste ponto, mais uma vez, a universidade se abstém de fazer uma reflexão mais profunda e complexa, na qual se colocassem em perspectiva situada as próprias estruturas que sustentam o campo universitário, pois há um evidente descompasso com os progressos conquistados nas graduações em comparação aos programas de pós-graduação.

Nos cursos de graduação, novas perguntas estão sendo feitas, currículos e conteúdos estão sendo revistos, novos problemas epistemológicos estão sendo introduzidos, como explica Gomes (2017) e também Guimarães, Rios e Sotero (2020). Sendo a universidade um espaço dinâmico, e também contagiante, essas demandas não iriam ficar apenas circunscritas ao polo das graduações. Em alguma medida, essas provocações chegariam aos programas de pós e, valendo-se mais uma vez da esfera descomprometida, a universidade tangenciaria o debate, tornando os programas de pós-graduação mais descompromissados.

Como explicam Venturini e Feres (2020), boa parte das medidas de ações afirmativas nos programas de pós-graduação no ensino superior público aconteceram em decorrência não das iniciativas destes, mas sim de resoluções universitárias que preconizam a adoção de sistemas de ações afirmativas. Ademais, é importante lembrar as articulações feitas e criadas pelos estudantes, especialmente negras e negros.

O movimento institucional associado à própria articulação dos discentes suscita mudanças nos programas de pós-graduação, que começam a ser questionados sobre suas estruturas, seus projetos, seus recursos e como estes são alocados e, primordialmente, discussões sobre as desigualdades acadêmicas. Ao pensar sobre esses pontos, e a respeito de como são diversas as condições que vão acomodar as ações afirmativas nos programas de pós-graduação, situamos o curso ao qual estamos vinculadas. Entretanto, antes disso, é interessante acionar Venturini e Feres (2020) nos detalhamentos que fazem sobre o panorama de adoção das ações afirmativas em nosso país.

Segundo esses autores, existem alguns modelos que são adotados pelos programas de pós-graduação no Brasil. Alguns elegem o sistema de cotas, ou mesmo vagas

suplementares. No Sul do Brasil, região onde está situado o nosso programa, os números correspondentes às ações afirmativas, pelo menos até o detalhamento apresentado por Venturini e Feres (2020), estão organizados assim,

“O Sul apresenta a menor proporção de iniciativas, com apenas 11,4% dos programas com ações afirmativas. Vale destacar que o Sudeste – maior região em número de programas de pós-graduação – tem o dobro (23,7%) da proporção do Sul e metade da do Norte” (VENTURINI; FERES, 2020, p. 900).

Ao detalhar por estado da federação, Santa Catarina, onde está situado o nosso programa de pós-graduação, possui a menor projeção em números de iniciativas para a implementação de ações afirmativas. Na lista geral de estados com iniciativas que promovem algum tipo ação afirmativa, Santa Catarina figura nos últimos lugares, com menos esforços, como demonstram Venturini e Feres (2020), “Já em termos numéricos, os estados com maior número de políticas são Minas Gerais (151 programas), Bahia (77) e Rio de Janeiro (100). Já os com menor número são Pernambuco (dois programas) e Santa Catarina (três)” (VENTURINI; FERES, 2020, p. 901).

Com relação especificamente a Santa Catarina e à UFSC, observamos algumas mudanças, especialmente nos últimos anos, sendo a mais recente e com maior impacto a implementação de ações afirmativas em todos os programas de pós-graduação da referida instituição através da resolução 145/2020¹². Dessa forma, a UFSC atualmente está no seu primeiro ano de implementação de ações afirmativas para todos os programas.

Antes da resolução 145/2020 alguns programas de pós-graduação tinham adotado ações afirmativas em seus processos de seleção. A pós-graduação em Antropologia Social, nesse ponto, foi pioneira e atenta às mudanças que aconteciam na paisagem educacional brasileira. Em 2013¹³, realizou seu primeiro processo seletivo com ações afirmativas. Desde lá, internamente, mudanças ocorreram no programa e na relação que se constituía com a política afirmativa do PPGAS, a saber: adaptações, ampliações de vagas e, especialmente, uma discussão mais aproximada entre o programa e o grupo de discentes que dele fazia parte e que a cada ano aumentava, com a entrada de mais alunos e a permanência de outros, sobretudo, os de doutorado que ficariam por, pelo menos, quatro anos vinculados ao PPGAS.

Somos alunas da primeira e da terceira turma com ações afirmativas neste programa, respectivamente. Eu, Yérsia, ingressei em 2016 na modalidade doutorado, na terceira turma. E eu, Larisse, em 2014 na modalidade mestrado. Um ponto interessante a ser destacado é que

¹² Em outubro de 2020, o Conselho Universitário da UFSC aprovou por unanimidade a Resolução 145/2020 onde institui-se em todos os programas de pós-graduação a reserva de vagas em 28% para candidatas/as negros, indígenas, pessoas com deficiência e outros grupos em vulnerabilidade social identificados pelos programas.

¹³ Seleção em 2013 para ingresso em 2014.

nessas seleções era reservada uma vaga para alunos autodeclarados negros e outra para alunos indígenas. Ambas as vagas, no período em que ingressamos, foram ocupadas por mulheres,¹⁴ fato cuja importância será pontuada no final desta seção.

Retomando, o PPGAS/UFSC foi pioneiro entre os programas de pós-graduação na implementação de ações afirmativas nessa instituição, o que implicou em reflexões e modificações das relações neste programa. Nesse sentido, gostaríamos de destacar a elaboração dos Seminários de Ações Afirmativas do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, que em 2020 realizou sua terceira edição. Trata-se de um espaço que reúne a comunidade universitária do PPGAS com o objetivo de discutir questões que permeiam a vida acadêmica, não só dentro do PPGAS mas também da UFSC, e os aspectos que envolvem diretamente estudantes e também professores. Esses seminários foram uma demanda levada pelos estudantes das AFs do PPGAS, sendo também organizados por esse coletivo de estudantes. Destacamos aqui alguns dos pontos discutidos nas conferências realizadas nestes encontros.

Na perspectiva objetiva, no tocante às políticas de permanência, a demanda da comunidade discente das AFs do PPGAS é por mais condições, por exemplo, isenção de taxas acadêmicas e também auxílios para aqueles advindos de outros estados que nos meses antecedentes ao início das aulas ainda não estão com as bolsas implementadas. Do ponto de vista formativo, as demandas se organizam em pensar uma sala de aula mais inclusiva e que não perca, evidentemente, a excelência do ensino. Busca-se, assim, desenvolver estratégias que agreguem mais ainda os estudantes das AFs, sem que com isso se abra mão do ensino de qualidade, marca dos programas de pós-graduação brasileiros, que produzem boa parte da ciência no Brasil.

Essas demandas são apresentadas em formato de discussões feitas entre a comunidade acadêmica do PPGAS e outros pares da universidade, e também com alguns convidados externos, todos pensando em como contribuir na construção de estratégias que contemplem uma trajetória acadêmica interessante e frutífera.

Os Seminários também funcionaram como espaços para discutir as políticas epistemológicas, seus padrões, conteúdos e modos de ensinar e aprender, provocando, assim, novos acenos e mais questionamentos sobre como se tem produzido na pós-graduação. Pensando mais particularmente na Antropologia Social da UFSC, eles levantaram reflexões sobre as ações afirmativas enquanto uma interface que faz pensar a respeito das noções de educação, ensino superior, formação e, também, suas intersecções, como raça, classe, etnia e gênero.

¹⁴ Em 2016, eu Yérsia ingressei junto com a aluna indígena Rosilene Waikhon, e Larisse com a aluna indígena Joziléia Kaingang.

Os movimentos suscitados pelos Seminários por nós¹⁵ realizados se desdobram de algum modo em questões que colocam interrogações na constituição epistemológica brasileira, nos seus modos de fazer e produzir ciência. Perguntas como: a quem se destinam os programas de pós-graduação nas universidades públicas? E o que eles produzem? Tais indagações são cada vez mais frequentes.

Ao mesmo tempo, esses questionamentos organizam as sugestões para essas próprias perguntas, à medida que apontam a necessidade da organização de programas de ações afirmativas amplos, onde negras e negros, indígenas, ribeirinhos, quilombolas, transsexuais e travestis tenham oportunidades de ingresso, constituindo um movimento amplificador da própria ideia de universidade e dos seus compromissos.

Muitas respostas e também silenciamentos são possíveis de serem pensados para essas perguntas. Aqui tentamos refletir a partir da chave da Antropologia e suas conexões estabelecidas com as relações raciais no Brasil em diversos âmbitos. Isso, com base em nossa condição de alunas de pós graduação em Antropologia Social, levando em consideração, inclusive, como o referido curso se organizou ou se reconheceu durante muito tempo, como explica Soares (2019) ao localizar uma das posições da Antropologia brasileira,

“(...) a antropologia brasileira era predominantemente não negra, não indígena e, pelo menos até recentemente, não dando boas-vindas a abordagens sobre raça que escapam do reino da cultura para abordar aspectos mais políticos das relações raciais no Brasil¹⁶” (SOARES, 2019, p. 6, tradução nossa).

Cabe pensar, desse modo, quais estratégias a Antropologia brasileira buscou organizar em vias de rever seus conteúdos, metodologias de pesquisa e formação de antropólogos/as com a finalidade de, assim, reorientar abordagens, como também de permitir interlocuções de outros lugares. Nesse sentido, a implementação de políticas de cotas no curso de pós-graduação da UFSC é uma iniciativa que, se somada com as de outros programas, materializa outras posições que a Antropologia no Brasil pode e deve ter. Mesmo sendo esforços ainda estritos, alguns programas de pós-graduação avaliam suas estruturas e fomentam a abertura de reserva de vagas para estudantes negras e negros e indígenas. Atualmente existem alguns modelos para a reserva de vagas que contemplam desde grupos vinculados às questões de raça e cor, até grupos ligados a perspectivas de sexualidade de gênero.

Essas mudanças acarretam outras dinâmicas nos cursos de mestrado e doutorado, que vão desde as novas políticas para redistribuição de bolsas e financiamentos até a exigência

¹⁵Nós fizemos parte da organização de todas as edições até agora realizadas dos Seminários das AFs no PPGAS.

¹⁶ No original: “(...) Brazilian anthropology was predominantly non-black, non-indigenous, and, at least until recently, not welcoming towards approaches on race that escape the realm of culture to touch on more political aspects of racial relations in Brazil”.

de ementas e currículos mais ligados a pautas étnico-raciais, de gênero e sexuais. Nesse ínterim, outros tratamentos começam a ser exigidos, como, por exemplo, a necessidade de os programas respeitarem os saberes trazidos por essa comunidade discente, disputando sentidos, gramáticas e repertórios da ciência e da educação brasileira.

Este texto, inclusive, é também produto dessas disputas que ocorrem nesse cenário de desafios, limites, avanços e conquistas no qual estamos inseridas. Somos frutos dos resultados que se estabelecem entre a universidade e essa comunidade discente, que passa a ocupar os bancos dos cursos de graduação, mestrado e doutorado, filhas das mudanças educacionais que se refletem diretamente nas transformações sócio-político-raciais dos últimos 15 anos. Ainda neste trabalho, apontamos como as nossas inserções no campo da universidade se configuram como mais um dos elementos que engrossam os debates em favor do ensino-aprendizagem.

Ao entender esse nosso lugar e a nossa condição, pensamos como hooks (2019). “É por isso que penso ser importante mulheres negras no ensino superior escreverem e falarem sobre nossas experiências, sobre estratégias de sobrevivência” (hooks, 2019, p.136). A partir disso, consideramos relevante que parte das vagas ocupadas por nós, nos anos em que ingressamos, foram também preenchidas por mulheres indígenas, criando, assim, uma coalizão de experiências com múltiplas possibilidades.

ESCREVENDO A EXPERIÊNCIA DAS COTAS NO SUL DO BRASIL

“... creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância.”
(EVARISTO, 2007, p. 19)

Todas as vezes em que me proponho a escrever sobre a política de ações afirmativas na pós-graduação, apesar de ser a “minha” vivência, o que denota num primeiro momento algo exclusivamente individual, converte-se em uma experiência dialógica conectada a outras trajetórias negras. Estas são múltiplas; no entanto, fazem movimentos convergentes que criam zonas comuns. A partir desse ponto, a educação, por meio de processos de formação como a pós-graduação, emerge como um desses movimentos. As zonas comuns criadas dão acesso não somente a outros saberes, mas também ao poder e a autoafirmação enquanto sujeito-mulheres-negras, como Evaristo diz, pois as nossas experiências transpostas para os espaços da universidade não só possibilitam encontros com diversas trajetórias, como ainda fazem uso de estratégias e ferramentas como a produção intelectual por meio de uma escrita divergente e criativa, mas sem deixar de ser potente.

“Se a leitura desde a adolescência foi para mim um meio, uma maneira de suportar o mundo, pois me posicionava um duplo movimento de fuga e inserção no espaço em que eu vivia, a escrita também, desde aquela época, abarcava estas duas possibilidades. Fugir para sonhar e inserir-se para modificar. Essa inserção para mim pedia a escrita. E se inconscientemente desde pequena, nas redações escolares, eu inventava um outro mundo, pois dentro dos meus limites de compreensão, eu já havia entendido a

precariedade da vida que nos era oferecida, aos poucos fui ganhando uma consciência. Consciência que compromete a minha escrita como um lugar de autoafirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra” (EVARISTO, 2007, p. 20).

Assim, a educação para muitas pessoas é a tábua de salvação diante do mar de desesperança. Conceição Evaristo narra como o seu encontro com as letras e a escrita possibilitou sonhar com outra vida, no sentido de uma tomada de consciência. Sua vivência marcada pela pobreza e pela falta de recursos dignos para investir nos estudos não a impediu de perseguir seus objetivos. Mesmo a educação sendo apontada como um dos poucos recursos para a ascensão social, não podemos esquecer que o próprio campo é marcado pelo racismo ao marginalizar e excluir as pessoas negras desde a educação básica até a universidade.

A história do ensino superior brasileiro é construída com base nas necessidades de determinada classe e raça específica. Considerando isso, não é difícil imaginar porque as palavras “Direito” e “Justiça” parecem não pertencer ao dicionário da população negra brasileira. Ocupando lugares sempre à margem da sociedade, podemos compreender essa situação tanto através do processo histórico dessa população, como por meio dos dados estatísticos divulgados na última pesquisa do IBGE em 2010. Segundo Passos (2014), o projeto de nação brasileira tem como cerne a exclusão de negros e indígenas e, aqui, se faz necessário recuperar essa história. A autora explora alguns dados referentes à população negra, coletados do último censo, mas chamo atenção para a seguinte lei do século XIX,

“... a Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837, do presidente da província do Rio de Janeiro, cidade que abrigava a capital do Império. Ao decidir sobre o acesso às escolas públicas, no art. 3º dessa lei, afirmava que “São proibidos de frequentar as escolas públicas: Primeiro: Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: Os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos” (FONSECA, 2002, p.12. *apud* PASSOS, 2014, p. 79)

Marcos Vinícius Fonseca (2002), citado por Passos (2014, p. 79), ao destacar essa lei, ainda que num contexto pré-abolição, torna-se mais clara a compreensão do processo de exclusão educacional no qual a população negra sempre esteve inserida, e cujas consequências perduram até os dias atuais.

Em síntese, mesmo no pós-abolição – embora não seja objetivo deste texto analisar minuciosamente isso - é preciso considerar que o racismo brasileiro, que é estrutural, tem seus alicerces no modo como o processo de “libertação” de negros e negras se deu, já que foram jogados à própria sorte. E o que fazer da negritude numa sociedade que sempre lhe negou as condições básicas de vida como saúde, trabalho e educação? Dessa forma, passamos a entender a importância e a necessidade das ações afirmativas, principalmente das cotas raciais com seu potencial transformador, reparador e promotor de direitos.

Depois de tomarmos conhecimento da lei que nega a educação a escravizados e libertos, retornando para Conceição Evaristo (2007) e o seu conceito de Escrevivência, fica mais evidente porque ela foca na escrita como uma ferramenta de poder. Isso longe de romantizar a precariedade com que ela e tantas outras pessoas, principalmente mulheres negras, se depararam e com a qual continuam se defrontando todos os dias para conseguir acesso à educação. Ao entrelaçar suas memórias, Evaristo faz emergir um conceito que contém não só as marcas dos impedimentos a direitos básicos, mas também a possibilidade de um movimento de ruptura.

Portanto, nos apropriamos do conceito de escrevivência e o aplicamos ao exercício antropológico da alteridade centrado em nós mesmas. Nós, pessoas negras, construímos e narramos histórias e reflexões por vozes próprias e tomamos como referência as nossas vivências para auxiliar na amplificação de teorias e desenvolver perspectivas críticas sem cair em anacronismos vazios, mas lembrando sempre de referenciar quem veio antes.

O conceito de Escrevivência é complexo, pois traz à tona um emaranhado de relações sociais e implicações de um país que ainda insiste em se enxergar, em termos raciais, como democrático. Porém, embora negue o racismo, associa pessoas negras a figuras animais e a outros estereótipos.

Nesse sentido, trazer Conceição Evaristo (2007), por meio da sua teoria, para dialogar conosco significa estabelecer um olhar sintetizador de algumas controvérsias que perpassam e constituem a sociedade brasileira em relação à raça. Ademais, simboliza a antítese de uma das imagens de controle¹⁷ incutida nas mulheres negras brasileiras - a mulher exótica, sensual, a glocalidade – reduzindo-as a corpos geralmente hipersexualizados. Por outro lado, constrói-se uma outra imagem: a de mulheres negras intelectuais que se apropriam de suas experiências e memórias e as transcendem.

A escrevivência reflete sobre o desenvolvimento intelectual da própria autora, que abarca em suas elaborações textuais, teóricas e filosóficas a sua subjetividade e trajetória. É nesse sentido que buscamos tecer nossas considerações sobre as ações afirmativas na pós-graduação, abrangendo também a minha trajetória intelectual nas vivências.

Enquanto mulher negra, nordestina e que “inaugurou” no contexto da Universidade Federal de Santa Catarina, sul do Brasil, uma nova modalidade de ingresso na pós-graduação, é importante ressaltar como se deu a política de ações afirmativas nessa instituição. Com isso posto, o texto se desenvolve sobre dois pontos que se imbricam: I) Uma reflexão a partir da minha trajetória sobre a experiência como cotista e mulher negra. II) Pensar as Ações Afirmativas como promoção de direitos e equidade social, situando a UFSC, acerca da qual

¹⁷ Para saber mais sobre o conceito de “Imagens de controle”, veja Patricia Hill Collins (2019).

trago um brevíssimo panorama no que diz respeito à política de cotas por meio do programa de pós-graduação em antropologia social.

Alagoana de Maceió, tornei-me cientista social pela Universidade Federal de Alagoas. Cresci num bairro popular, próximo àquele onde meus pais cresceram. Meu pai, um dos mais velhos entre dez irmãos, começou a trabalhar ainda na infância para ajudar a minha avó a sustentar a família. Ele, após concluir o estudo superior, aos poucos, conseguiu ascender financeiramente, inserindo-se na classe média, o que o distanciou da realidade pobre da infância e juventude. Devido à sua trajetória, houve esforço para que os estudos fossem prioridade na minha vida e na dos meus irmãos. Minha mãe pouco sabe sobre sua origem biológica. Foi abandonada recém-nascida e, posteriormente, adotada por uma pernambucana que foi para Alagoas fugida, escapando da violência doméstica da qual era vítima, quando se casou aos 13 anos com um dos integrantes do bando de Lampião. Branca, cabelos longos e olhos azuis; ainda que essa aparência lhe concedesse determinados “privilégios”, sua origem pobre e a religião de matriz africana, à qual pertencia, não a isentavam de um cotidiano desafiador. No candomblé, o que em Alagoas chamamos de “Xangô”, minha avó era lalorixá; e em sua casa - onde minha mãe cresceu - construiu o seu terreiro.

Dona Zezé, minha avó, apesar de apresentar a tez totalmente destoante da de minha mãe, não conseguiu se desvencilhar das marcas da intolerância religiosa e isso refletia em minha mãe. Na infância, esta sofreu diversos preconceitos religiosos na escola. Hoje, como pesquisadora e antropóloga, consigo compreender o porquê da dificuldade dela falar sobre sua relação com o candomblé. Antes eu acreditava que era preconceito e rejeição à religião africana. Entretanto, não; havia mágoas e dores provenientes de um estigma que ela carregou ao longo dos anos, em razão da intolerância religiosa agregada ao racismo. Apesar das memórias que afastaram minha mãe do candomblé, ela respeitava a religião e sabia muito acerca desta.

Por muito tempo, ela levou flores ao mar e eu não entendia, na época, o significado daquele procedimento. A razão foi-me desvendada apenas quando eu ingressei na faculdade. Era simples: minha mãe era filha de lemanjá e nas datas em homenagem a essa orixá ela a cultuava dessa forma. Porém, essa e algumas outras memórias só fizeram sentido depois que realizei, na faculdade, um trabalho de pesquisa a respeito da religião citada acima.

Na disciplina de Estudos Afro-brasileiros, escolhi pesquisar sobre as estéticas do candomblé, pois me identificava com as cores e a variedade de adornos e como eles estavam ligados a entidades e rituais. Tudo era novo para mim, principalmente porque estudei, desde a infância, numa escola católica e em nenhum momento esse referencial me foi apresentado, afinal as aulas de Ensino Religioso eram sobre o catolicismo exclusivamente. Já cursando a faculdade, certo dia, voltei para casa com o livro que o professor recomendara como suporte da pesquisa - “Jóias do Axé”, do Raul Lody. Fui conversar com minha mãe sobre o trabalho que

iria realizar. Ao pronunciar alguns termos, que ainda eram confusos para mim, ela corrigiu-me e explicou o significado de cada um deles. Surpresa, perguntei-lhe: “Como você sabe dessas coisas?” Foi então, neste momento, que ela comentou sobre o passado da minha avó e acerca das suas crenças religiosas.

Essa aparente digressão, ao trazer a história dos meus familiares, foi de extrema importância para ilustrar a guinada no meu percurso acadêmico. Se durante quase toda a graduação eu me recusei a pesquisar sobre a questão de raça, pelo fato de eu ser negra, na pós, mergulhei no campo das relações raciais e da negritude e dediquei-me a ele. Isso aconteceu por compreender que na minha trajetória, e sobretudo na da minha família houve muitos silenciamentos, o que se deu em razão do que minha mãe e minha avó simbolizavam enquanto mulheres de cor e de santo, respectivamente. Além disso, há pontos que remetem à necessidade de pensarmos as ações afirmativas na pós-graduação como o produto de uma série de ações. Somadas à trajetória pessoal de cada um e à atuação dos movimentos negros, a presença de disciplinas como Estudos Afro-brasileiros fortalece o repertório criativo e intelectual de estudantes negros e não-negros. Nesse contexto, os silenciamentos podem ser percebidos, como aconteceu comigo e com a minha família, e, mais relevante de tudo, novos movimentos emergem, pois as disciplinas que versam sobre questões raciais, assim como o contato com autores e autoras afrodiáspóricas, são de extrema importância na constituição de um arcabouço contra-hegemônico e antirracista.

Assim, após finalizar a graduação e entrar na primeira turma de especialização em antropologia no Museu Théo Brandão de Antropologia e Folclore da UFAL¹⁸, vislumbrei a possibilidade do mestrado. Sem poder contar com a ajuda da minha família, a única forma de conseguir concretizar esse plano seria com a garantia de uma bolsa. Em 2013 deparo-me com o edital de ações afirmativas da Federal de Santa Catarina. Até o momento não tinha conhecimento sobre cotas na pós-graduação, mas sabia que havia algumas notícias de possíveis editais para aquele ano em algumas universidades.

Ao ler o edital constatei que, além de toda a documentação exigida, havia um documento específico que fazia a distinção com relação ao preenchimento de vagas universais: a autodeclaração. “Negra sou? É só isso que preciso dizer?” Foi o que pensei quando li o documento. Apesar de aparentemente simples, esse critério é complexo e acredito que pode suscitar diferentes questionamentos, crises e fraudes.

Entre o sentir-se negra e o “parecer” negra há um sutil abismo se pensarmos no contexto brasileiro. Munanga (2004), ao escrever o texto “A difícil tarefa de definir quem é

¹⁸ A Especialização em Antropologia do MTB/UFAL que aconteceu em 2013 foi um momento ímpar da minha trajetória enquanto egressa do curso de Ciências Sociais. Um curso que me deu suporte e reforçou o desejo de seguir a antropologia como carreira acadêmica e profissional. Sem dúvida, foi um movimento importante para a história da antropologia na Universidade Federal de Alagoas que, em seguida, conseguiu abrir o mestrado em antropologia, até então inexistente.

negro no Brasil”, evidenciou o complexo processo de ser negro no país, ao mesmo tempo que mostra a fragilidade do argumento sobre as cotas que busca desestabilizar a política face a uma pretensa ideia de democracia racial e miscigenação. De fato, é uma tarefa árdua que não cabe ao outro, mas sim a si próprio. Contudo, diante da política de cotas, como podemos tratar isso de forma que assegure o acesso e a ocupação de fato da população negra nesses espaços? A incidência de fraudes em concursos públicos e vestibulares têm levantado a questão.

Pensando na minha experiência como cotista na Universidade Federal de Santa Catarina, posso afirmar que os desafios ainda são muitos. O Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da referida universidade inaugurou a política de cotas em 2013 com o primeiro edital, para cujas vagas fui selecionada. A primeira vez que me propus a falar/escrever sobre a política de cotas na pós-graduação foi em 2015, no evento do qual fiz parte enquanto mestranda da mesma instituição. Na ocasião, com todo o apoio e contribuição do corpo discente envolvido, a mesa foi nomeada “Transformações na Antropologia: efeitos do programa de ação afirmativa no PPGAS/UFSC”. Juntamente com as colegas, também cotistas, discutiu-se, a partir da nossa experiência, a política de ações afirmativas em diálogo com a antropologia. Pouco mais de seis anos após a minha entrada neste programa, as reflexões e críticas sobre essa experiência não cessaram, reverberam a partir do ingresso anual de outras e outros colegas que apresentam novos desafios com suas múltiplas vivências negras.

Ao refletir sobre a minha experiência, entendo que corporifico um processo subjetivo, ao passo que transmuto a política para o cotidiano concreto. A partir do meu olhar, reflito por meio de alguns dilemas - a exemplo do critério de autodeclaração e heteroidentificação - e conflitos como a questão da entrada, presença e permanência, o quão a política de cotas ainda pode avançar. Mas também ressalto a experiência que, sobretudo, modifica vidas e colabora para a justiça social, assim como contribuiu para a compreensão de mim mesma enquanto negra, nordestina, deslocada e diaspórica.

A partir de 2013, vê-se uma ampliação das cotas, não só no Programa de Pós-Graduação em Antropologia mas em todos os cursos da Universidade Federal de Santa Catarina. Sem dúvida uma grande vitória, que foi alcançada por meio de uma portaria, determinando que todos os programas de pós-graduação incorporem as cotas em seus processos de seleção e ingresso. Infelizmente em alguns programas a triagem tem ocorrido de maneira desigual e em formato contrário ao que defendemos, pois tornou-se mais uma arapuca com o intuito de dificultar o acesso, em vez de ser uma política que acolha de forma justa estudantes negros, indígenas, quilombolas, entre outros. É incoerente termos editais diferenciados com processos de seleção iguais aos universais.

Diante dos percursos inteiros da vida, essas populações citadas não acessaram a universidade ou quando o fizeram foi de forma precária. Por que, então, não avaliá-las em outros termos? Essa é uma entre as várias questões com as quais temos nos deparado,

discutido e problematizado. Não é o intuito aqui trazer uma resposta, mas fazer pensar a amplitude da qual podemos lançar mão no sentido de atingir uma equidade no acesso e permanência a essa política.

Por fim, o artigo traz a questão em outras bases. Esse ponto mereceria destaque justamente porque revela a imbricação das dimensões da experiência sem que o resultado seja óbvio e nem mesmo único para todos; coloca a experiência universitária como espaço em que há a presença das tensões e embates, e as reconexões criativas são possíveis. A questão que se coloca é como articulá-las para escapar de um relato constricto ou isolado, e alcançar uma reflexão em diálogo com os atravessamentos coletivos, sem implicar uma homogeneização das multiplicidades. Novamente, pensar em termos de ações afirmativas e não apenas de cotas/reserva de vagas, abre a questão para olhar a experiência pessoal por uma lente em que esses reencontros estão entrelaçados.

DE ESTUDAR AS COTAS A SER UMA ALUNA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS: NOTAS SOBRE UM PERCURSO

Quando colocamos as lentes do gênero e da raça para pensar quaisquer aspectos da dinâmica social, cultural, política, educacional e mesmo alimentar do Brasil, saltam aos olhos as disparidades, os silêncios, os apagamentos, as omissões e os não-reconhecimentos a uma grande parcela da sociedade brasileira: as mulheres negras com todas as suas formas de levar e equacionar as suas vidas e a de quase toda a população brasileira. Como explica e exemplifica Gonzalez (2018), foram as mulheres negras que sempre cuidaram, alimentaram, vestiram, ensinaram e acalentaram homens e mulheres do Brasil, sempre no último degrau da pirâmide social, relegadas aos piores postos de trabalho, ou envolvidas diretamente na precarização laboral.

Com poucos direitos e com muitos deveres, as mulheres negras sempre organizaram diversos aspectos da vida social do Brasil. A elas, poucas foram as vezes de garantias e reconhecimentos em contraponto aos apagamentos. Na educação ocuparam poucos e raros lugares, e mesmo as que exerceram nobres atividades e funções e que tiveram pensamentos pioneiros não foram exaltadas em razão dos seus feitos. Nesse sentido, vale lembrar Lélia Gonzalez, antropóloga negra, pouco lida nos círculos acadêmicos brasileiros, e pouco exaltada no panteão das e dos baluartes que fizeram e fazem a Antropologia no Brasil.

Considerando essas questões e todas as outras pontuadas, por quais razões uma jovem mulher negra iria optar pela Antropologia como área do saber e carreira profissional e acadêmica?

Em geral, as mulheres negras não optam por carreiras, muito menos pelas acadêmicas. O enfrentamento a este cenário tem ocorrido no Brasil, sobretudo após a

implementação das políticas de cotas. Com isso, mais jovens negras e negros na universidade, mais oportunidades para estudar, mais possibilidades de achatar a curva das desigualdades educacionais. Particularmente, não participei das ações afirmativas na sua modalidade cotas na graduação. Porém, acompanhei com muita curiosidade, entusiasmo e engajamento as discussões e, posteriormente, a implantação das cotas na Universidade Federal de Sergipe, instituição onde fiz minha Graduação em Ciências Sociais e, logo após, mestrado em Antropologia.

O Programa de Pós Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Sergipe não tinha¹⁹ política de reserva de vagas. Assim, em 2012, ingressei neste programa num sistema de candidaturas e avaliações universal. Curiosamente, adentrei-o com um projeto de pesquisa que buscava etnografar e compreender o universo das cotas nos cursos de Medicina e Direito da referida universidade. A minha pesquisa de mestrado revelou como são conflitantes as situações que vivem os estudantes cotistas e não-cotistas, e como são muitos os sentidos de igualdade, justiça e mesmo reparação histórica que são atribuídos por alunas e alunos da UFS (ASSIS, 2014a; 2014b).

Da experiência de pesquisa do mestrado gostaria de destacar como fui confrontada por uma parcela dos meus interlocutores/entrevistados docentes sobre a validade e legitimidade da minha investigação. Fui questionada sobre quais limites, e mesmo que rigor acadêmico poderia envolver uma pesquisa feita por uma mulher negra, pesquisando um tema que visava “beneficiar” a comunidade negra. Certa vez, ouvi: *“é pesquisa ou é panfleto de movimento negro?”*

Neste momento, notei diversas justaposições aos sentidos agregados a ações afirmativas/políticas de cotas: desde a estratégia de resistência a uma autoavaliação no papel de reprodutora de desigualdades educacionais, até a ausência da compreensão do lugar cotas como uma chave fundamental para entender as relações educacionais no Brasil. Esses conflitos e confrontos renderam discussões diversas, ao ponto de se transformarem em um capítulo da dissertação. Este pode ser também considerado um dos momentos em que o campo, o meu fazer acadêmico e a minha constituição de pessoa (mulher negra) exigiram que eu me localizasse.

Este capítulo, no qual discuto a minha inserção como pesquisadora negra, fez-me entender que todas as escolhas feitas por mim no campo acadêmico não estão em nenhuma ordem desacopladas da minha configuração de mulher negra. As subjetividades e objetividades resultam da justaposição material desses encontros entre a mulher negra

¹⁹ Em 2017, através da resolução número 59, a UFS implementa ações afirmativas em todos os programas de pós-graduação.

pesquisadora. Assim, a minha assinatura acadêmica e profissional, como antropóloga, é partilhada a partir dessas construções, dessas outras razões, como explica Gonzalez,

“(…) muitas vezes é exprimido de maneira a considerar o nosso discurso, de mulheres negras, como uma forma de revanchismo ou de cobrança. Outro tipo de resposta que também denota os efeitos do racismo cultural, de um lado, e do revanchismo, de outro, é aquele que considera a nossa fala como sendo “emocional”. (...) O modo mais sutilmente paternalista é exatamente aquele que atribui o caráter de “discurso emocional” à verdade contundente da denúncia presente na fala do excluído. Para nós, é importante ressaltar que emoção, subjetividade e outras atribuições dadas ao nosso discurso não implicam numa renúncia a razão, mas, ao contrário, num modo de torná-la mais concreta, mais humana e menos abstrata e/ou metafísica. Trata-se, no nosso caso, de uma outra razão” (GONZALEZ, 2018, p. 75).

Desse modo, romper com este tipo de universo acadêmico é tarefa hercúlea. Ou melhor, para mim, é tarefa com arroubos e assopros de Yansã, pois é um dos trabalhos que orbitam a trajetória formativa de pessoas negras comprometidas com determinadas pautas que se empenham em lutar pela legitimação do pensamento e dos outros modelos epistemológicos, sendo esse ponto não inédito e já defendido por intelectuais da comunidade negra de outrora. Uma das diferenças, atualmente, se organiza, mais uma vez, através das ações afirmativas que permitem um número maior de discentes com esses perfis. Nesse sentido, a presença de estudantes como nós provoca a universidade nos tipos de razões em que ela se organizou, produziu e criou critérios de reconhecimento e conhecimento acadêmico, ao mesmo tempo que também provoca quem acessa o espaço acadêmico exigindo mobilizações, algumas vezes até criando conflitos.

Compreender a minha localização, já em 2012, pesquisando ações afirmativas na graduação e, posteriormente, ingressando no PPGAS através de ações afirmativas e encontrando uma pequena comunidade discente de cotistas na UFSC, colaborou para pensar como as minhas experiências, associadas às experiências dos colegas, são exemplificativas das transições pelas quais a universidade pública brasileira vem passando. Em que pese, sobretudo, que a experiência trazida por cada uma/um de nós aponta um ponto-de-vista de não só pensar sobre as ações afirmativas, mas também sobre a própria educação superior, seus alcances, limites e conteúdos. Nesse ponto, a ideia é ingressar na universidade com expectativas de questioná-la e não necessariamente de assumir a localização acadêmica “dada”. Como hooks, acredito que,

“Infelizmente, tendências racistas com frequência levam departamentos a ver o comportamento de um estudante negro como uma indicação da forma como todos os estudantes negros irão desempenhar academicamente. Certamente, se estudantes brancos, individualmente, têm dificuldade de se ajustar ou ter sucesso dentro de um programa de pós-graduação, isso não é visto como indicação de que todos os estudantes brancos irão fracassar” (hooks, 2019, p. 134).

A mesma tendência racista, por vezes, também considera que apenas uma ou um estudante negro será responsável por representar os diversos tipos de negritudes, histórias negras, aspectos afrodiaspóricos, ou mesmo africanos, no programa de pós-graduação,

considerando, assim, esse indivíduo e o seu contexto a condensação da ou de uma história racial. As ações afirmativas, de algum modo, rompem e mesmo questionam isso, informando que as cotas não devem ser a cota de história, ou de homogeneização da diferença, muito pelo contrário. O debate se encaminha para os reconhecimentos acerca das contribuições particulares que cada estudante pode oferecer.

Disputei minha vaga no Doutorado com mais uma colega, demonstrando que há demanda, interesse e, sobretudo, mais pessoas negras estão concluindo as fases do ensino de pós-graduação. Não acreditei que seria aprovada, mas fui, assim como a outra colega, embora ela tenha feito a opção de cursar seu doutoramento em outra IEs²⁰. Desse modo, saí de Sergipe para estudar em Santa Catarina. Foram quatro anos entre Florianópolis e Aracaju (para fazer pesquisa de campo e rever família) e Luanda (nos dois últimos anos do doutoramento, e em virtude dos trabalhos de campo lá realizados). Foram diversas, pujantes e assustadoras as sensações que vivi nesses quatro anos, no PPGAS/UFSC, e que ainda reverberam em mim.

A fase de conclusão da tese traz resgates das memórias e reflexões sobre as situações experimentadas, justificativas e questionamentos a respeito das escolhas e adequações. Considero que as experiências vividas, sentidas, e mesmo etnografadas, e por nós aqui refletidas, apontam como o universo, que tem mediado as relações entre a pós-graduação, mais especificamente o PPGAS/UFSC e essa comunidade discente, está numa fase de estabelecer escutas, elencar limites e visualizar os desafios.

O modelo não está pronto, e considero ser um tema que não se esgotará rapidamente, em virtude, inclusive, da própria natureza que envolve as ações afirmativas e os seus desdobramentos; afinal, é a inclusão efetiva de grupos que recorrentemente não foram priorizados, e com eles invariavelmente surgem novas demandas. Esse novo sistema de ingresso não soluciona por si só o cenário histórico das não oportunidades educacionais na pós-graduação. Ele lança sim desafios, incluindo debates sobre como serão considerados os candidatos aptos ao ingresso, ou seja, quem é negro ou não-negro, para continuar num exemplo que nos toca diretamente; revisões pedagógicas nos modelos de ensino

²⁰ Gostaria de fazer uma saudação especial a Santa Júlia da Silva. Por inúmeras razões e sensações. Não vou elencar todas. Júlia, assim como eu, é uma mulher negra desbravando o caminho da universidade na Pós-Graduação. Quando ambas submetemos nossas candidaturas no PPGAS/UFSC não tivemos a oportunidade de nos conhecermos, pois eu optei pelo processo avaliativo a distância, justificado pelos gastos financeiros que não poderia fazer naquele momento. Porém, a circulação da força ancestral que também tem contagiado a universidade com a inserção dessas comunidades discentes negras, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, para citar algumas, fez com que Júlia e eu nos encontrássemos, e fôssemos devidamente apresentadas uma à outra. A situação foi altamente auspiciosa, pois a primeira vez que estivemos juntas foi em Luanda/Angola. Estávamos as duas fazendo pesquisa de campo no continente africano, em Angola. Júlia no Huambo, Sul do país, e eu em Luanda, capital do país. Considero que Júlia, eu e mais algumas outras negras que conseguimos fazer pesquisa no continente africano estão rompendo, atualizando e inovando nas perspectivas e nos olhares sobre as pesquisas que envolvem Brasil e África mediada por esses corpos, pensamentos e modos de pesquisa *afrodiaspórico*.

incorporados à pós-graduação seria outra questão, passando também pela distribuição de recursos, sobretudo as bolsas.

Nesse aspecto, o PPGAS tem consolidado uma política de distribuição que prioriza os candidatos aprovados pelo sistema de ações afirmativas, esforço fundamental que garante permanência e manutenção no espaço universitário. Ter sido contemplada com bolsa desde o início foi fundamental para a garantia do percurso no PPGAS.

Considero que as aproximações duma comunidade discente antes sub-representada e, no momento atual, minimamente inserida têm estimulado o Programa de Pós Graduação em Antropologia da UFSC a se rever nos seus privilégios educacionais, nas suas escolhas teórico-metodológicas e mesmo nas suas linhas de pesquisa e extensão. A aproximação dessa comunidade discente revelou a distância que historicamente pautou a universidade em geral, e com mais força a pós-graduação. A entrada dessa comunidade é didática, pedagógica (GOMES, 2017). Ela ensina que educação é mudança, processo contínuo (FREIRE, 1983). A Educação como um elemento do seu tempo, das historicidades, das transformações sociais, culturais e raciais que acontecem na dinâmica do campo de disputas e negociações. Nesse sentido, considero-me parte disso; ora como estudante, ora como professora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar ações afirmativas na sua perspectiva amplificada, podemos avaliar que estamos no meio do caminho, especialmente com relação à pós-graduação. Nos últimos anos, como apontam Venturini e Feres (2020), há um aumento de resoluções que instituem ações afirmativas nos programas de pós-graduação. Na esteira disso, as avaliações feitas sobre as dinâmicas das ações afirmativas na graduação auxiliam em algumas compreensões sobre a pós, mesmo sendo universos distintos no campo universitário. Por outro lado, o Brasil vive uma situação sem precedentes de desmonte, perseguição e dificuldades com relação à ciência e ao ensino superior. Essa situação atinge diretamente as ações afirmativas nas suas modalidades educacionais.

Concordamos com Venturini e Feres (2020) quando indicam que:

“Resta saber se, com a onda conservadora que varreu o país nas últimas eleições, quando forças políticas historicamente avessas à inclusão venceram a presidência e vários governos estaduais e conquistaram maioria nas duas casas legislativas federais, essa tendência de aumento da inclusão no ensino superior brasileiro vai persistir” (VENTURINI; FERES, 2020, p. 905).

Essa onda conservadora se organiza em muitas frentes de ataque, desde cortes generalizados nos investimentos científicos do país, até pontos mais específicos que tocam as Ciências Humanas, incluindo a Antropologia. Desses ataques, ressaltamos a política de

distribuição de bolsas,²¹ cada vez mais gradual e lenta, somada ao fato do congelamento dos valores pagos por elas, sem reajustes desde 2014,²² o que impacta diretamente a permanência da comunidade discente na universidade.

Outro ponto são as perseguições que abertamente o governo federal tem empreendido a discentes, docentes e, ainda, a projetos e redes de pesquisa. Isso tem sido feito de modo abrangente, mas há uma predileção pelas Ciências Humanas e suas áreas correlatas. Vale lembrar, por exemplo, que aquelas foram excluídas enquanto área do saber de programas de financiamento, sendo posteriormente inseridas, mas com restrições²³. Situações como esta denotam o tipo de prioridade e aceno que vem sendo feito às Ciências Humanas atualmente no país. Cabe pensar se isso ocorre diante da tradição crítica que ampara esta área. Nesse contexto, as ações afirmativas e os seus diversos dispositivos também se tornam ameaçados, pois podemos considerar que elas fazem a crítica depois da crítica.

Os dois pontos aqui levantados atingem diretamente a política de ações afirmativas, seja na sua interface, enquanto medida universitária, seja através dos usuários da política que têm nessas ações, por parte do governo federal, a tensão instalada sobre a sua permanência e continuidade na pós-graduação. Isto porque, pensando objetivamente, torna-se muito mais difícil a trajetória sem financiamento para a formação, o que implica também refletir sobre que tipo de pesquisa será possível produzir. Os prejuízos são inúmeros e aqui citamos aqueles que saltam à vista mais urgentemente.

Na contramão disso, faz-se necessário que os programas de pós-graduação, e aqui pensamos sobretudo no nosso, reúnam esforços a partir do que é possível ser feito. Nesse sentido, consideramos importante produzir relatórios, avaliações e criar um banco de informações sobre as AFs no programa, no qual se elabore um material que possa ter diversas funcionalidades. Estas englobam desde servir como fonte de reflexão sobre esses novos momentos na educação superior com seus impactos, mudanças, desafios e êxitos, mas também servir para justificar a importância de políticas como as ações afirmativas, com sua fundamental força de romper com as desigualdades educacionais, e como documentos e reflexões que possam auxiliar na composição dos argumentos em favor da ciência, especialmente das Humanas e suas políticas educacionais. Isto é fundamental uma vez que discutir sobre ações afirmativas nas suas diversas modalidades tem sido uma nova chave de

²¹ A ANPG - Associação Nacional de Pós - Graduando produziu uma série exclusiva para apresentar dados sobre a política de bolsas, ver em: <http://www.anpq.org.br/16/07/2020/mapeamento-nacional-de-bolsas-da-capes/>

²² Para mais informações: <http://www.anpq.org.br/20/02/2020/18-m-7-anos-sem-reajuste-nao-da-recomposicao-e-reajuste-das-bolsas-ja/>

²³ Assunto extensivamente anunciado, aqui destacamos a notícia feita por um veículo de comunicação de circulação nacional: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/04/governo-bolsonaro-exclui-humanas-de-edital-de-bolsas-de-iniciacao-cientifica.shtml>

acesso para a consolidação do rompimento de desigualdades educacionais no Brasil, pois muitas foram as décadas em que grupos inteiros de brasileiras e brasileiros foram excluídos dos quadros de oportunidades educacionais.

Portanto, percebemos e analisamos as ações afirmativas como instrumento de proporcionar equidade e acesso a direitos educacionais e, conseqüentemente, colaborar com a ascensão socioeconômica dessa parcela da sociedade que foi posta de lado ao longo dos anos. Através dessas experiências, podemos afirmar que o potencial transformador de uma política tal como essa, transcendente a nós enquanto sujeitos, abarca e atinge todas as pessoas negras da nossa rede de relações, que passam a vislumbrar outros horizontes e a cogitar outras possibilidades. Estamos pensando sobretudo nas interlocuções que temos feito como estudantes em formação na Antropologia, e também sendo mulheres negras mobilizadas, o que nos torna parte ativa desse processo. Este passa a questionar a própria Antropologia brasileira, tornando-a elemento de interpelação e, mais, a centraliza como uma representante da ciência brasileira que precisa se rever.

Nesse momento, também nos inserimos em grupos recentemente fundados, que congregam antropólogas e antropólogos negras e negros formados e em formação.²⁴ Esses grupos se estabelecem com a finalidade de disputar espaços nos campos institucionais em que a Antropologia brasileira atua. Estes, ainda, demandam mais ações e esforços que considerem os quesitos de raça e cor como fundamentais na construção de editais, atividades, funções e tarefas em que a Antropologia brasileira atua ou, mesmo, com que se relaciona.

Essa força se constitui com mais disposição em virtude de um maior número de estudantes em formação ou formadas/os que são negras e negros, e muitos ingressantes via ações afirmativas. Não por acaso, o comitê de Antropólogos/as Negros/as da ABA lança em 2019 uma nota em favor das AFs no ensino superior.²⁵ O incômodo que antes era em um ou dois colegas ou em um docente, agora se materializa em quantidades maiores, mais conscientes de argumentos históricos e, sobretudo, muito dispostas a questionar e a alterar os rumos e o perfil da Antropologia brasileira.

Nossa contribuição nem de perto esgota o tema ou mesmo aponta desfechos. Acreditamos estar no meio do caminho, e muitas são as vias que podem ser abertas para se compreender essa discussão e os seus efeitos. As nossas experiências, que se travestem também coletivamente, indicam a necessidade de mais registros, mais discussões e mais argumentos que ajudem a entender a multiplicidade de sentidos que as AFs podem ter na universidade e, posteriormente, depois de passarmos por ela. hooks (2019) afirma que mesmo

²⁴ Atualmente, a ABA conta um comitê de Antropólogos/as Negros/as, fundado em 2019 e com expressiva adesão.

²⁵ Disponível em: http://www.aba.abant.org.br/files/20190730_5d409b56b3540.pdf

a mulher negra pós-graduada sentirá a força do machismo e do racismo na seara laboral, ainda que seja dado a ela algum status preferencial. E esse também é um desafio: onde serão alocadas as mulheres negras²⁶, doutoras, mestras, principalmente, na conjuntura atual de desmonte da educação e dos financiamentos públicos? É preciso pensar e articular sobre essas questões e as camadas que elas trazem. Para dar continuidade às antropologias negras ou às negras antropologias, é necessário que essas mulheres negras, e também os homens negros com pós-graduação, ocupem os espaços, sejam os de saber, sejam os de decisão política,²⁷ legislativa, de financiamentos, mostrando, assim, que se o cenário por um lado avançou, por outro está apenas começando a se articular. Portanto, mais do que uma conclusão, pensamos em indicativos para futuras discussões.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Yérsia Souza de. **A Experiência Das Ações Afirmativas na Universidade Federal de Sergipe: Os cursos de Direito e Medicina**. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – Universidade Federal de Sergipe, 2014a.

ASSIS, Yérsia Souza de. Relações sociais e sentidos de justiça social após a adoção da política de cotas na Universidade Federal de Sergipe. **Tomo**, n. 24, p. 297-334, 2014b.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de 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.**

BRASIL. Lei nº 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 ago. 2012.

BRASIL. Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 29 dez. 2016.

CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. *Revista USP*, n. 68, , p. 31-50, 2006.

²⁶ Podemos pensar também nas mulheres indígenas, quilombolas, transexuais, travestis e com deficiência. Enfocamos em mulheres negras por se tratar da experiência que nos toca.

²⁷ Quantos conselheiros negros existem no Conselho Nacional de Educação? Não conseguimos responder essa pergunta, não obtivemos esses dados. Todavia, vale destacar que a primeira integrante negra do CNE foi a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva em 2004.

COLLINS, Patricia Hill. Mammies, matriarcas e outras imagens de controle. In: COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista Negro: conhecimento, consciência e política do empoderamento**. Tradução de Jamile Pinheiro Dias. São Paulo, Editora Boitempo. 2019. p. 135-178.

EVARISTO, Conceição. Da Grafia-desenho De Minha Mãe Um Dos Lugares De Nascimento De Minha Escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio. **Representações Performáticas Brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

FIGUEIREDO, Ângela. Descolonização do Conhecimento no Século XXI. In: SANTIAGO, Ana Rita et al (orgs.). **Descolonização do conhecimento no contexto afro-brasileiro**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2017. p. 77-107.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra – (Coleção Educação e Mudança, vol. 1), 1983.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A.; RIOS, Flávia; SOTERO, Edilza. Coletivos negros e novas identidades raciais. **Novos estudos CEBRAP**, n. 39, p. 309-327, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GOMES, Larisse Louise Pontes. **O “outro” sou “eu”**. Cadernos Textos e Debates/Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos de Identidade e Relações Interétnicas. N. 15, Florianópolis: UFSC/NUER, 2017.

GONZALEZ, Léila. **Primavera para Rosas Negras: Léila Gonzalez em primeira pessoa**. UCPA, União dos Coletivos Pan-Africanistas (orgs.); São Paulo: Diáspora Africana. 2018.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Humanitas, 2003.

hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como uma feminista, pensar como uma negra**. tradução de Cátia Bocaíuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 1 Edição, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos**. 3 Edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora (Coleção Cultura Negra e Identidades), 2012.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.

PASSOS, Joana Célia dos. Juventude negra: escolarização e heranças de desigualdades no Brasil contemporâneo. In: SCHERER-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia dos (orgs.). **Relações étnico raciais nas universidades: os controversos caminhos da inclusão**. Florianópolis, Editora Atilénde, 2014. p. 77-96.

RIBEIRO, Matilde. Estratégias de enfrentamento do racismo em âmbito nacional e internacional. In: RIBEIRO, Matilde. **Institucionalização das Políticas de Igualdade Racial no Brasil: Percursos e estratégias – 1986 a 2010**. Tese de doutorado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010. p. 121-153.

STRATHERN, Marilyn. **Fora de contexto**. São Paulo: Terceiro Nome, 2013 (1987).

SOARES, M.A Santos. On the Colonial Past of Anthropology: Teaching Race and Coloniality in the Global South. *Humanities*, v. 8, n. 88, p. 1-12, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 145/2020/cun, de 27 de outubro de 2020, do Conselho Universitário da UFSC. **Dispõe sobre a política de ações afirmativas para negros(as) (pretos e pardos), indígenas, pessoas com deficiência e outras categorias de vulnerabilidade social nos cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu da Universidade Federal de Santa Catarina.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Resolução n. 59, de 04 de dezembro de 2017, do Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (Conepe) da UFS. **Estabelece procedimentos sobre Política de Ações Afirmativas na Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe.**

VENTURINI, Anna Carolina; FERES JÚNIOR, João. Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, n. 177, p. 882-909, 2020. <https://doi.org/10.1590/198053147491>

Recebido em 02 de setembro de 2020.
Aprovado em 10 de fevereiro de 2021.