

Aquilombamento curricular: o Nordeste e a luta pelas políticas afirmativas e a redemocratização do país

Curricular maroonishment: Northeast and fight for affirmative policies and redemocratization of the country

Aquilombamiento curricular: el Noreste y la lucha por las políticas afirmativas y la redemocratización del país

Núbia Regina Moreira¹ 

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.

Autora correspondente:

Núbia Regina Moreira

Email: nubia.moreira@uesb.edu.br

Como citar: Moreira, N. R. (2024). Aquilombamento curricular: o Nordeste e a luta pelas políticas afirmativas e a redemocratização do país. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e22247.

<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.22247>

RESUMO

Cole o resumo em português. Os efeitos da política de ações afirmativas são o aumento de pessoas negras nas categorias discente, docente e de servidores nas universidades, bem como a ampliação do currículo com a inserção de novas epistemes e metodologias trazidas de grupos não hegemônicos para este espaço. A discussão inicialmente se pautou no levantamento de trabalhos enviados ao GT12 sobre ação afirmativa nas últimas quatro reuniões do Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN). O objetivo foi responder à seguinte pergunta: o que as discussões sobre ação afirmativa e, conseqüentemente, sobre cotas raciais mobilizaram, tencionaram ou friccionaram nas/nos curriculistas do nordeste? Nossa intenção foi buscar as aproximações e os deslocamentos impulsionados pelas agências negras, diante da tentativa de fazer dialogar a teoria curricular com as teorias da desigualdade, que dão materialidade estatística à discussão. Além disso, essa análise permitiu refletir acerca do enraizamento dos efeitos da ação afirmativa nas intencionalidades e nas criações curriculares, com isso, inventar ou inventariar um quilombismo curricular.

Palavras-chave: Aquilombamento. Política de Ações Afirmativas. Currículo. Nordeste.

ABSTRACT

The effects of the affirmative action policy are the increasing in black people in the student, teaching and staff categories at universities, as well as the expansion of curriculum with the insertion of new epistemes and methodologies brought from non-hegemonic groups to this space. The discussion was initially based on the survey of works sent to GT12 (Working Group 12) on affirmative action in

the last four meetings of the Northeast Educational Research Meeting (EPEN). The objective was to answer the following question: what did the discussions about affirmative action and, consequently, about racial quotas mobilize, tense or cause friction in the curriculum makers of the Northeast? Our intention was to seek out the approaches and shifts driven by black agencies, in the attempt to create a dialogue between curriculum theory and theories of inequality, which give statistical materiality to the discussion. Furthermore, that analysis allowed us to reflect on the rooting of effects of affirmative action in curricular intentions and creations, thereby inventing or inventorying a curricular maroonish.

Keywords: Maroonishment. Affirmative Action Policy. Curriculum. Northeast.

RESUMEN

Los efectos de la política de acciones afirmativas son el aumento de personas negras en las categorías de estudiantes, docentes y personal administrativo en las universidades, así como en la ampliación del currículo mediante la incorporación de nuevas epistemes y metodologías provenientes de grupos no hegemónicos en este espacio. La discusión se inició a partir del análisis de los trabajos enviados al GT12 sobre acción afirmativa en las últimas cuatro reuniones del Encuentro de Investigación Educativa del Nordeste (EIEN). El objetivo fue responder a la siguiente pregunta: ¿qué movilizaron, tensionaron o friccionaron las discusiones sobre acción afirmativa y, en consecuencia, sobre las cuotas raciales entre los curriculistas del Nordeste? Nuestra intención fue explorar las aproximaciones y los desplazamientos impulsados por las agencias negras, en un esfuerzo por hacer dialogar la teoría curricular con las teorías de la desigualdad, las cuales otorgan una materialidad estadística a la discusión. Además, ese análisis permitió reflexionar sobre el enraizamiento de los efectos de la acción afirmativa en las intencionalidades y en las creaciones curriculares, con el fin de inventar o inventariar un quilombismo curricular.

Palabras-clave: Aquilombamiento. Política de Acciones Afirmativas. Currículo. Nordeste.

INTRODUÇÃO

Com base nesse título sugerido pela organização e sobre qual desenvolvo o texto para ser submetido à leitura das/os pares do GT 12 da ANPEd Nordeste, a postura por mim adotada foi tentar fugir do esquema da apresentação do que já existe e/ou não existe, cujo propósito é anunciar alguma falta que reverberasse numa narrativa de ordenamento da política de ações afirmativas.

Em 2023, quando estive à frente da coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação da UESB, convidamos a professora Wilma de Nazaré Baía Coelho da Universidade Federal do Pará para fazer a aula inaugural de abertura do semestre, que teve como tema: *Ação afirmativa e pós-graduação em Educação: ações e desafios*, cujo foco foi analisar os limites e as possibilidades das ações afirmativas na pós-graduação em educação no nordeste brasileiro. Como ainda não foi publicado pela autora e por ser uma apresentação feita para tal fim, valho-me das minhas anotações feitas durante a palestra da referida professora.

A implementação da Lei nº 12.711/2012 e depois a alteração do seu artigo 7-B (Lei nº 14.723/2023) prevê que as instituições federais de ensino superior promovam “políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação stricto sensu” (Brasil, 2023). Venturini & Silva (2023, p. 4) nos lembram que as “primeiras ações afirmativas para ingresso em alguns cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) começaram a ser adotadas no ano de 2022”.

Diante desse cenário e já percorridas duas décadas entre as primeiras ações afirmativas na graduação e pós-graduação e mais de uma década da Lei de cotas, foi reiterado na palestra aos efeitos positivos das ações afirmativas, tendo em vista o aumento de pretos e de pardos no ensino superior, apresentado por meio dos dados da ANDIFES sobre “[...] 50% de reserva das vagas para estudantes que fizeram o Ensino Médio em escolas públicas – que se ramifica em cotas

socioeconômicas, raciais, para pessoas com deficiência (PCD) e indígenas” (ANDIFES, 2022). Diante dos desdobramentos dos dados fica evidente o crescimento de negros (pretos e pardos), que foi maior que das populações indígenas. Esse mesmo argumento é repetido nas análises de Venturini & Silva (2023) quando sinalizam que os principais beneficiários das políticas de ações afirmativas nas pós-graduações são pretos e pardos. Pessoas indígenas e PCD também aparecem nessa ordem como grupos beneficiados, no entanto, “pessoas quilombolas ainda são pouco beneficiadas pelas ações afirmativas assim como pessoas trans e refugiados” (Venturini & Silva, 2023, p. 24).

Em diálogo com a palestra da professora Wilma Coelho (2023) e com o documento produzido pelo Observatório Ação Afirmativa na Pós-graduação (OBAAP), chamado de *Guia básico de ações afirmativas na pós-graduação*, observamos que as universidades federais são as que possuem em maior quantidade políticas de ações afirmativas. Talvez porque elas sejam em maior número. Não foi dada nenhuma justificativa teórico-política para que pudéssemos inferir sobre a baixa aderência das universidades estaduais às políticas de ações afirmativas.

As hipóteses conjecturam que a luta por direito ao acesso à educação seja bandeira de luta dos setores progressistas, que envolvem diferentes sujeitos coletivos, e que “as várias organizações negras no Brasil e nos vários países da América Latina constroem demandas específicas para a educação, as quais nem sempre são incluídas nas políticas educacionais” (Gomes, 2011, p. 135). Essas políticas estão orientadas por elementos que estão inseridos na luta política de disputas de projetos de equidade e justiça social.

A política pública, como entendo a política de ações afirmativas, precisa ser visível e está sujeita a emendas e ajustes, visto que, quando ela ganha efetividade nas instituições, começa a ser moldada frente às novas demandas dos sujeitos da política, tanto quanto pelos desafios e limites institucionais. Penso que as pesquisas nesse campo estejam avançadas, cito como exemplos os estudos, materiais, seminários e programas do Consórcio de Acompanhamento das Ações Afirmativas (CAA), coordenado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA) e o Afro CEBRAP¹.

Não tenho intenção em pontuar o meu texto a procura do movimento da política de ações afirmativas nas universidades federais e estaduais, embora reforço pertinência em prol da continuidade e da consolidação da política, pois ainda se fazem necessárias, como aponta a literatura, ações em direção à promoção “de uma ampla gama de direitos, dos civis e políticos mais básicos a benefícios do bem-estar social e direitos culturais” que são matérias das ações afirmativas (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 165-166).

O caminho que escolhi para esse texto é o de iniciar uma conversa perscrutando o currículo em função de um dos efeitos da ação afirmativa, que é a inserção de novas epistemes e metodologias trazidas de grupos não hegemônicos. Afinal, a presença de pessoas negras tem sido o resultado mais forte das ações afirmativas, elas estão engrossando as categorias discente, docente e servidor e, também, tem discutido, disputado e exigido a mudança de dentro das universidades.

Entendo que essa conversa passa inclusive e explicitamente por nós, fazedoras/es e produtoras/es de currículo em nossas instituições e pesquisas. O que eu quero dizer com essas palavras? Quero saber o que, como e o quanto de quilombolismo curricular estão evidenciados em nossas pesquisas, em nossas disciplinas, em nossas parcerias e, principalmente, em nossas vontades e aberturas para aprender outras epistemes.

Para regionalizar a discussão e focalizar no GT 12, a procura por trabalhos sobre ação afirmativa destinados para esse GT pode remontar uma história dos interesses das/dos curriculistas dos nordestes. Penso nisso porque acho que a preocupação com as inserções de grupos negros, indígenas, ciganos, trans e quilombolas não deve ser depositada nos ombros e investigações das pessoas negras, indígenas, quilombolas e trans.

¹ Para acompanhamento das pesquisas e informações ver: <https://gemaa.iesp.uerj.br/projeto/consorcio2022>

A tarefa desse desprezioso trabalho é tentar responder à seguinte pergunta: o que as discussões sobre ação afirmativa e, conseqüentemente, cotas raciais mobilizaram, tencionaram ou friccionaram as teorias e as/os curriculistas do nordeste? Nossa intenção é buscar as aproximações e os deslocamentos impulsionados pelas agências negras, ao tentarem fazer dialogar a teoria curricular com as teorias da desigualdade, que dão materialidade estatística à discussão; tal como ao permitirem refletir acerca do enraizamento dos efeitos da ação afirmativa nas intencionalidades e nas criações curriculares. E com isso, inventar ou inventariar um quilombismo curricular.

No primeiro momento, procuraremos apresentar o quantitativo de trabalhos enviados ao GT 12 durante os quatro últimos encontros da regional nordeste. Aqui, ainda que se pareça óbvio e inicial demonstrar os trabalhos, em verdade, tal movimento pode gerar um questionamento acerca dos interesses de pesquisas atinentes ao currículo.

No segundo momento, gostaríamos de colocar na mesa os interesses das/dos curriculistas sobre os efeitos das ações afirmativas nas universidades brasileiras, e, especificamente, nos deslocamentos e aproximações com a produção de conhecimento das agências negras, indígenas, quilombolas e trans frente à teoria curricular. Diante disso, questionar: o que temos feito de fato com toda gente e suas cobranças para forçar uma episteme oriunda da negrura, do quilombismo e das populações indígenas?

AÇÃO AFIRMATIVA NO GT 12 – CURRÍCULO NOS ENCONTROS DO EPEN

Pensei em fazer esse tópico do texto para me despreocupar de questões sobre o levantamento da temática ação afirmativa no interior do GT 12. Como costumeiramente é feito, debruicei-me nas quatro últimas edições do Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN), a saber: 2016, 2018, 2020 e 2022.

Para traçar um diagnóstico das produções recebidas durante as reuniões ora referidas, adotei como procedimento levantar, nos anais trabalhos recebidos e apresentados, aqueles que tivessem em seus títulos as palavras-chave: ação afirmativa, cotas raciais e quilombo. Essa escolha se deve ao fato de estes termos serem significantes, dado que deslizam e produzem sentido de emancipação, de resistências, de empoderamento, de reparação, isto é, eles partem de uma semântica de direitos que a ação afirmativa promove e provoca.

A edição de 2016 foi realizada em Teresina, Piauí, com a coordenação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) com o tema: *Caminhos da pós-graduação em educação no nordeste do Brasil: avaliação, financiamento, redes e produção científica*, ela teve o objetivo de

contemplar e aprofundar as discussões realizadas e focalizar grandes eixos de referência: produção e socialização do conhecimento na ambiência da pós-graduação em Educação; avaliação, financiamento, redes e produção científica: categorias fundamentais e substantivas para garantir o caráter estratégico da Educação no desenvolvimento científico e tecnológico/ e afirmar o Nordeste como território de identidades e de proatividade para pensar o Brasil continental (ANPEd, 2016).

No GT 12, em 2016, foram 08 trabalhos e 1 poster apresentados. Os textos foram agrupados em torno dos seguintes temas: currículo de ciências e biologia; currículo e diversidade no semiárido; representações sobre o curso licenciatura em letras; currículo da educação infantil; currículo e EJA; currículo e interculturalidade e teoria curricular.

Em 2018, a edição do EPEN foi deslocada para a Paraíba, sob a responsabilidade dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV/UFPB) e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFCG) da Universidade Federal de Campina Grande, tendo como tema *Educação e democracia em risco: o papel da Pós-graduação em tempo de crise*. O GT 12 só

teve um trabalho que em seu título que continha o termo quilombola, de Moreira & Cardoso (2018). O referido estudo apresentou uma discussão acerca das relações de gênero na Política Curricular da Educação Quilombola, interpretando Diretrizes Curriculares que só traziam a questão do gênero no ensino médio, mas era ausente na educação infantil e no ensino fundamental. Na conclusão, as autoras conclamam as Comunidades Quilombolas para dar ênfase às vozes especificamente de mulheres, tais como: professoras, alunas e representantes destas Comunidades, assim, compreender na prática o lugar pensado para elas no âmbito da Política Curricular Quilombola, tal como os desdobramentos desta em suas vidas.

O ano de 2020 iniciou com a pandemia e tivemos que adequar as atividades laborais ao formato *online*. Não foi uma adaptação rápida, porque guardávamos esperança de ser um momento rápido de isolamento e a chegada de vacinas iriam minorar o sofrimento a que fomos submetidos. Como sabemos, a COVID-19, no Brasil, foi num primeiro momento tratada por autoridades do poder executivo como uma “gripezinha”, o que levou à morte 700.000 pessoas. O desconhecimento dos profissionais e pesquisadoras/es da saúde para lidar com os efeitos letais do vírus foram agravados com as desinformações do presidente daquele momento, sobretudo acerca das orientações para isolamento social e recomendações sanitárias, medidas que apesar de serem consideradas necessárias, escancararam a desigualdade da sociedade brasileira, tal como o descaso das elites que não dispensaram as trabalhadoras domésticas com garantia do salário. Não sabemos o número de mortes por COVID-19 nesse grupo, mas o noticiário foi rápido em informar a morte de Cleonice Gonçalves, trabalhadora doméstica que contraiu a doença pelo contato com sua patroa que retornou de viagem da Itália.

Frente ao cenário pandêmico, as desigualdades foram evidenciadas e apresentadas como um sintoma da modernidade mal-acabada que deixou de fora ou às margens sujeitos coletivos. Esses sujeitos das margens e nas margens, criaram modos de existências margeando a escalada moderna ocidentalizada.

Erigida com o apoio de um sistema econômico baseado no lucro e nas mais-valias, com uma feição neoliberal que atinge os comportamentos e modos de percepção e que tem como um dos motes a desestruturação dos bens públicos com a permissividade governamental, podemos dizer que estivemos e ainda estamos diante de mais uma das crises do capitalismo, em que as maiorias minorizadas, conforme aponta Santos (2020), mais vez “outrificadas”, sentem o teor precário da vida (Butler, 2019). Com o desafio de realizar um evento em formato virtual, a Universidade Federal da Bahia coordenou o XXV EPEN em conjunto com o Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia (MPED-UFBA). A temática adotada como lema do encontro foi *Educação e (Re)Existência: desafios da pesquisa e produção do conhecimento*. Dos 22 trabalhos recebidos, os temas de interesse abordavam: educação digital, BNCC, ENEM, ensino médio, currículo da educação infantil, avaliação de larga escala, tradução curricular, documento curricular, sexualidade, teoria curricular, currículo e território, além de currículo e relações étnico-raciais.

Com o tema *Pós-graduação em Educação: resistência, desafios e perspectivas*, sob a responsabilidade da Universidade Federal do Maranhão, acolhido por meio do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) o evento ainda ocorreu de forma virtual devido às inseguranças sanitárias afetadas pelo país em decorrência da COVID-19. Nesse ano, o GT-12 recebeu 13 trabalhos com interesses voltados para currículo; negacionismo científico; projeto de vida; BNCC; ensino médio; currículo e diversidade étnico-racial, bem como violência.

Como vocês podem notar, ao longo das últimas quatro edições do EPEN, o GT-12 não recebeu trabalhos sobre ação afirmativa, ou mesmo sobre cotas raciais, de modo que só consegui rastrear um trabalho em que no título apareceu o termo quilombo.

Interpreto a ausência de trabalhos sobre ação afirmativa, quilombo e cotas raciais no GT-12 nas quatro últimas edições da reunião ANPEd nordeste como uma postura que precisou priorizar o

aprendizado relativo aos desafios educacionais oriundos do cenário pandêmico (anos de 2020 e 2021) e suas reverberações nos dois anos seguintes.

Acredito, também, que as políticas de ações afirmativas e a sua modalidade de cotas raciais são pleitos assentados e consensuados entre nós como práticas da vivência democrática, não definitivas e que, portanto, precisam ser disputadas para a sua ampliação e ajustes.

No caso das ações afirmativas, as instituições foram e têm sido estimuladas em função dos seus agentes, principalmente negras e negros. Todavia, não somente eles e elas elaboram procedimentos, normativas, espaço, buscam parcerias, formulam ouvidorias e pesquisas, criam instâncias burocráticas nas universidades para inserir, modular e acompanhar os efeitos de políticas de ações afirmativas nas instituições.

Isso significa também chamar os grupos de interesse para estarem atentos e defenderem os movimentos de disputas e o aprimoramento da política de ações afirmativas, mediante práticas que garantam e ampliem a vivência democrática. É em meio às disputas, conflitos, retrocessos e avanços que a política de ações afirmativas vai se arrimando nas instituições.

Aqui ensaio pensar o sistema aplicado pela Chantal Mouffe (2015) para compreender os terrenos do político e da política. Em geral, associamos esses dois termos sem implicar suas interpretações. O “político” se refere à forma como a sociedade foi formada, é uma dimensão de antagonismo “constitutiva das sociedades humanas” (Mouffe, 2015, p. 8). Com característica ôntica e, portanto, objeto de investigação da ciência política, a “política” é a dimensão mais preocupada com a política e as práticas convencionas, ou seja, “é um conjunto de práticas e instituições por meio das quais uma ordem é criada, organizando a existência humana no contexto conflituoso produzido pelo político” (Mouffe, 2015, p. 08).

O “político” e a “política”, como define Mouffe (2015), são dimensões que não se separam porque as práticas e as instituições instauradoras responsáveis por criar ordenamentos não são instáveis, por isso mesmo, estão sujeitas ao confronto. Confrontos que existem como motores das práticas da política democrática, mesmo sob a aceitação da crença no “demos homogêneo” por parte de teóricos da democracia liberal, detrimentos quais se opõem ao pluralismo, constitutivo das democracias modernas.

Diferentemente dos defensores do consenso democrático e da diminuição do conflito, a autora aposta na disputa de significados como possibilidade de manutenção da vida democrática. No entanto, para isso, ela não prega a destruição da democracia liberal porque o confronto se dá sobre uma ordem e sobre práticas definitivas e sedimentadas, que são geralmente aceitas sem contestação.

Toda ordem é política e se baseia em alguma forma de exclusão. Sempre existem possibilidades que foram reprimidas e que podem ser reativadas. As práticas de articulação por meio das quais se estabelece uma determinada ordem e se determina o significado das instituições sociais são práticas hegemônicas. Toda ordem hegemônica é possível de ser desafiada por práticas anti hegemônicas, isto é, práticas que tentarão desarticular a ordem existente para instalar ou forma de hegemonia (Mouffe, 2015, p. 17).

Penso que no enquadramento proposto por Mouffe (2015) para pensar a construção de uma democracia radical — em que a tarefa constante é a criação de novos sentidos e novos campos de aplicação de implementação de liberdade e igualdade — princípios éticos-políticos que ainda não foram postos em prática para uma boa parte das pessoas precisam ser acionados.

A política de ações afirmativas inscrita na democracia liberal brasileira, projeta-se sob o modelo da representação das mudanças nas formas de ingresso e permanência de jovens negras(os), indígenas, quilombolas e pessoas trans nas universidades. Essa é a parte mais visível da política, uma possibilidade de diminuir as desvantagens educacionais, fruto de articulações por

parte de vários atores sociais que, reunidos em prol de uma pauta, constroem articulações que alteraram as formas de acessar as universidades públicas.

Para mim, a reverberação das políticas de ações afirmativas se dá principalmente no modo como a mobilização das identificações coletivas, no interior das instituições de ensino, criam modelos de sociabilidade universitária, como os núcleos e grupos de pesquisa, coletivos de estudantes negros, quilombolas e trans, nos quais são reavivadas práticas de ajuntamento ancestrais, saberes, fazeres, olhares, sentires que associo ao quilombamento.

AQUILOMBAMENTO CURRICULAR: TERRITÓRIOS EM MOVIMENTOS

*Tempo de nos Aquilombar
É tempo de caminhar em fingido silêncio,
e buscar o momento certo no grito,
aparentar fechar um olho evitando o cisco
e abrir escancaradamente o outro.*

*É tempo de fazer os ouvidos moucos
para os vazios lero-leros,
e cuidar dos passos assuntando as vias,
ir se vigiando atento, que o buraco é fundo.*

*É tempo de ninguém se soltar de ninguém,
mas olhar fundo na palma aberta
a alma de quem lhe oferece o gesto.
O laçar de mãos não pode ser algemas,
e sim acertada tática, necessário esquema.*

*É tempo de formar novos quilombos,
em qualquer lugar que estejamos
e que venham dias futuros, salve 2020
A mística quilombola persiste afirmando:
‘a liberdade é uma luta constante’.
Conceição Evaristo (2019).*

Quando Conceição Evaristo escreveu esse poema estávamos em pandemia sanitária e, ao mesmo tempo, tentávamos nos segurar na esperança da chegada vacina para vislumbrar novos tempos. O governo central brasileiro daquele momento se esforçou em piorar o cenário, ao advogar de forma explícita e contrária às formas rápidas de prevenção da doença como, por exemplo, o isolamento social e a preocupação em buscar por vacinas contra a COVID-19. Costa (2020, p. 157) enfatiza que “A desinformação, a falta de estrutura sanitária e a crise econômica, agravada pela pandemia, ampliaram a margem de fatalidade com a qual as populações periféricas já conviviam”.

O legado deixado pela pandemia foi gestado dia-a-dia em meio às condições de possibilidade de sonhar por novos dias, em que a doença não tomasse centralidade em nossas vidas. As condições de possibilidade nada estruturais e nem governamentais se deram por meio do fortalecimento das pessoas umas com as outras, que mesmo isoladas, e cada uma em suas casas, foram chamadas a estarem juntos e juntas, o que soava como uma luta em prol da vida e não da morte. A política da vida é o projeto de reparação mais tenaz e perene das pessoas racializadas contra os crimes coloniais (Ferdinand, 2023).

Esse foi período que o termo quilombamento tomou força, saindo das redes sociais para a vida presencial, reanimando o sentido de estar junto, de fortalecimento de laços de solidariedade e de apoio. Estar juntos e juntas foi vital para atravessarmos a pandemia e enfrentarmos os dias que se seguiram após vacinas e o retorno a uma vida fora de casa.

Trago essa memória para a relacionar com o emprego que faço da noção de quilombamento curricular como territórios em movimento. O quilombamento é um espaço de criação, de movimento e de território. Nesse território, todas as pessoas são convidadas “a falar e conceitualizar suas experiências com as próprias palavras e textualidade” (Ferdinand, 2023, p. 148).

Mas o quilombamento como território ético-político já era corrente na sociedade brasileira, como experiência de vida das populações racializadas. Isso porque, para essas populações, o estar junto foi e é uma busca constante de refazimento por intermédio dos vestígios de histórias traçadas no caminho transatlântico, semeadas como matéria-prima de vida na diáspora africana.

Talvez seja por isso que ao nos referimos ao quilombo, a racialização ou a negritude estejam a ele associado. Já a raça e a escravidão foram significantes, visto que foram ganhando reposições na luta das populações quilombolas no país. Se antes escravidão era uma menção negada pelas comunidades rurais, devido à sua conotação inferior, aos poucos a ideia do quilombo como espaço de escravos fugitivos passou a referir atos de resistência frente à sociedade, ou seja, ter essa memória associada à negritude se tornou passaporte para o aparecimento sujeito de direito. A nomenclatura quilombola se deu por meio da chegada da política.

O tornar-se quilombola fez parte da invenção jurídica do sujeito de direito, fato que contribuiu para que a negritude fosse uma credencial para o direito (Almeida, 2022, p. 95). Segundo a autora, a chegada do direito vai nuançar a ideia de que os negros são cidadãos de segunda categoria, forma de pensar em que no cotidiano as palavras “negro” e “direitos” pareçam antitéticas” (Almeida, 2022, p. 95). Não é de se estranhar como essa dicotomia se atualiza ainda nos dias de hoje, mesmo sob a roupagem de sujeito de direito conferido às pessoas negras.

O direito à terra e ao patrimônio cultural conquistados a partir da ressemantização da palavra quilombo e, conseqüentemente de quilombola, os posicionou como sujeitos no jogo das disputas por melhores condições de vida. A não experiência escrava como condição para reivindicação do direito foi acrescida por outras formas de constituição da experiência quilombola.

Almeida (2022) relata, com base em pesquisas feitas nos anos 2000, alterações nos modos de se classificar as pessoas quilombolas. As pesquisas evidenciaram “o problema da distância entre a representação dominante de quilombo, como lugar isolado de negros fugidos, e a flagrante multiplicidade de experiências e símbolos que as comunidades rurais, na criação da sua etnicidade, passaram a operar” (Almeida, 2022, p. 138)

Depreende-se daí uma abordagem sobre o poder de narrar-se, conquistada pelas comunidades quilombolas, a despeito da demanda externa, proveniente da política que constitui o sujeito quilombola. A concretização da política é direcionada para os corpos de que vivem nesses territórios, que enfrentam um conjunto de práticas de exclusão, que passam pela

Excessiva burocratização do processo jurídico, dificultando o acesso efetivo ao direito territorial; aqui o corpo é afetado pelo cansaço da espera [...] pelas constantes ameaças de perder a terra diante das investidas dos empreendimentos turísticos do mercado imobiliário e dos proprietários de terra, nesse caso, o medo tem sido o afeto central entre as populações quilombolas; [...] pelos modelos normativos de identidade construídos sobre perspectivas culturais essencializantes; aqui, a valorização cultural tem sido a forma sofisticada de invisibilizar os efeitos do racismo nas comunidades quilombolas. Nesse caso, há certa tendência de exotizar os corpos, bem como de folclorizar as práticas culturais. Em suma, a governamentalidade racista mescla biopolítica e racionalidade neoliberal (Almeida, 2022, p. 37, grifos da autora).

São nos corpos e por meio deles e em contato com outros corpos que construímos — penso eu apoiada em Hooks (2013) — modos de fazer currículo, estar em sala de aula e, também, de sentir a repressão causada pelas marcas que carregamos de gênero, de raça, de etnia e de sexualidade. Mesmo não concordando com as determinações dessa operação que tende a criar lugar de negro, de mulher, de branco, de índio etc., entendo que são nas relações e por meio delas que nos

constituímos. Assim, para entender a diferença é necessária a redução a uma repetição do mesmo, pois, uma “política da diferença implica dar continuidade à diferença mantendo-se sempre uma referência ao outro; a rejeição do outro não é eliminação radical, mas uma renegociação constante das formas de sua presença” (Laclau, 2011, p. 60).

Para Douglas Rodrigues Barros (2019), precisamos ficar atentos à cilada emocional, própria da identificação que nos leva à montagem do passado inexistente. Ao mesmo tempo, o autor lembra como foram determinantes “as condições em que se conduziu a racialização no Brasil para a produção e reprodução do capital e, com ele, sua moderna divisão do trabalho” (Barros, 2019, p. 17). O fato é que a racialização pensada com “Base em representações, imagens e discursos do passado colonial que são respostos discursivamente na atualidade contemporânea racializada, demarcando as nossas diferenças com base em cadeias de significados que atravessam nossos corpos com consequências práticas” (Silverio, 2023, p. 299).

Tal conceito produz como consequência dois aspectos: a epidermização e a inculcação da epidermização por parte do colonizado e do colonizador. A epidermização, no meu ponto de vista, não é somente definidora das oportunidades e barreiras, mas se apresenta também como uma questão que todas/os racializadas/os serão chamados a resolver. Seja porque a sociedade entende que a racialização é um problema de negros, seja porque muitas/os de nós somos impelidos a movimentar as instituições por meio do nosso ativismo político-intelectual.

O impacto das ações afirmativas na cultura acadêmica tem se manifestado pela presença de corpos negros, indígenas, quilombolas e trans nas universidades, o que tem cobrado mudanças no currículo. A princípio, isso significa inserir autores e autoras não canônicas nas referências das disciplinas de graduação e da pós-graduação, oferecer componentes curriculares, formular nova disciplinas, criar ferramentas metodológicas para ensino, pesquisa e extensão, tal como expressar uma escrita que leve em consideração a experiência como ponto de partida, e não como exclusividade.

As ações afirmativas trouxeram para o cenário universitário a diversidade. Aqui me somo às reflexões de Costa-Bernardino & Borges (2021) os quais sinalizam que a presença de mais pessoas negras está produzindo um processo de diversidade radical, materializada no aquilombamento em forma de Núcleos de Estudos Afro-brasileiro e indígenas (NEABIs), coletivos de estudantes, grupos de pesquisas, instauração de práticas, de temas, de metodologias e de formas de avaliação sustentadas pelos sujeitos de direito das políticas de equidade. Essas ações, segundo esses autores, são lidas na chave da diversidade radical por elas desestabilizarem “as relações de poder existentes nas universidades esse vinculares aos princípios tanto da justiça social quanto das justicas epistêmicas e cognitivas” (Costa-Bernardino & Borges, 2021, p. 12).

A tarefa de escrever esse texto foi um exercício de reflexividade de uma pesquisadora envolvida com os campos do currículo e do feminismo negro. O título previamente escolhido para o trabalho, encomendado para esse GT, buscava articular política de ação afirmativa e aquilombamento, embora eu continuo a afirmar que o segundo é consequência do primeiro. Essa escrita remexeu na angustiante afirmação de um discurso que enreda intelectuais negras e intelectuais negros tendencialmente à racialização dos seus temas e objetos de pesquisas.

Com esse incômodo (por isso me movimento para ir ao seu encontro) fui tomada por um sentimento de esperança em escrever sobre as presenças negras nos espaços de produção de conhecimento, tal como pela tensão/compromisso/imposição que isso tem para a vida de acadêmicas/os/es e intelectuais negras/os/es. A tensão se manifesta em duas dimensões; a primeira se refere a uma correspondência quase que direta dos estudos das diversidades étnicas raciais e da diferenças com as/os pesquisadoras/os racializadas/os, geneficados/os; enquanto a segunda vem de uma constatação de que a ausência de acadêmicas/os/es negras/es/os nos locais

onde se desenvolvem pesquisas aponta para a inexistência de estudos, produção de informações e políticas sobre as relações étnico-raciais, gênero, feminismos e sexualidades.²

Esse sentimento é reforçado nas ocasiões em que participo de bancas e de outras atividades acadêmicas ou públicas. E, mais uma vez, ao participar de uma banca de doutorado em educação de uma pesquisa sobre o lugar das afrolatinidades no currículo de formação do professor de espanhol, percebi que nós temos tido a iniciativa de inaugurar em nossas áreas disciplinares de formação as contribuições onto-epistemológicas, pedagógicas e curriculares na diáspora negra.

No caso da banca em questão, o autor da tese é um jovem professor universitário, de uma universidade pública federal, que se empenhou em defender que, no currículo de formação das professoras e professores de espanhol, a contribuição das amefricanidades, pautada por Gonzalez (2020), é pouco ou quase inexistente.

O trabalho deste recém-doutor soma-se a outros trabalhos feitos por homens negros e mulheres negras que trazem em seus interiores uma crítica à negação da presença das/os/es intelectuais negras/os/es e dos intelectuais negros/as/es como referências nos currículos de formação de licenciados e bacharéis, nas referências bibliográficas, nas imagens etc. Também, é uma crítica da temática da educação das relações étnico raciais nos currículos de formação de professoras e professores nos espaços escolares e não escolares.

Como alternativas têm surgido pesquisas que propõem outras formas de significar o currículo escolar. Adeptos das concepções pós-coloniais, decoloniais e das epistemologias negro-diaspóricass, noções como inteseccionalidade e escrevivência tem sido as mais manipuladas, apostando nas encruzilhadas conceituais que abrem avenidas interpretativas. O fato é que há um deslocamento dos modelos hegemônicos de imaginar o currículo, a formação docente e as práticas educativas (Moreira & Cardoso, 2020; Oliveira, 2017; Petit & Ventura, 2020; Pinho & Mesquita, 2021).

Reforço que essa temática se faz presente somente quando pesquisadores e pesquisadoras dos campos das relações étnico-raciais, da diversidade e da diferença, dos feminismos negros disputam a inclusão deste conteúdo/conhecimento. Tais discussões tendem a suprir a sub-representação das contribuições das populações negro e indígenas nos currículos escolares, nas pedagogias, nas literaturas e na produção cultural, assim como nas artes cênicas.

É frente aos campos de resistências e disputas hegemônicas pelos modos de significar o currículo que propostas outras são abertas e apresentadas, paralelas às teorias e práticas curriculares existentes nas escolas, nos marcos regulatórios, nas pesquisas dos curriculistas. Nascimento (2019) pontua que os Espaços quilombistas rejeitam a hegemonia, a monoculturalidade científica e o exclusivismo humano. Como territórios comprometidos com o ativismo intelectual, as agências coletivas buscam, pelo ensino-pesquisa-extensão, recuperar as referências da tradição ancestral; explicitar, fortalecer e criar, por intermédio do domínio da produção canônica ocidental, as próprias ferramentas e análises (Nascimento, 2023).

O aquilombamento curricular, como espaço de existência e permanência nas universidades, existe. Cito alguns grupos de pesquisa situados nas instituições públicas do Nordeste: Coletivo Angela Davis (UFRB), Grupo Candaces (UNEB), Azania (UniLab), CiberXirê (UESC), Currículo, Escrevivência e Diferença (UNEB), Oju Obínrin-Observatório de Mulheres Negras (UESB) e Cafuné (UFRB). Como legatários de Beatriz Nascimento (2021), esses grupos evocam a tradição dos conhecimentos produzidos e que foram soterrados pelos processos coloniais, invocam as produções intelectuais de homens e mulheres amefricanos “que identifica na diáspora uma experiência comum” (Gonzalez, 2020, p. 135). Tais coletivos ocupam espaços com seus “corpos físicos (território

² No período de 05 a 08 de dezembro de 2022 estive pela primeira vez na cidade de Buenos Aires. No dia 06 de dezembro na Universidade de San Martin, na Mesa 2 – Pedagogias descolonizadoras no/com/do Sul: experiências, reflexões, propostas. Durante a apresentação de um dos painelistas, a emoção o tomou ao relatar que a formação/letramento racial só acontece por meio dos corpos de pessoas negras. Cito isso para reiterar o foco do meu argumento.

existencial)” na universidade, “reproduzindo o modo dos antigos quilombos, tornando-se, como aqueles, visíveis ao regime. Fazendo deste um espaço descontinuo no tempo, em que as ‘frinchas’ provocam linhas de fugas e são elementos de dinamização que geram um meio social específico” (Nascimento, 2021, p. 251).

CONCLUSÃO

Quando a Coalizão Negra lança o Manifesto *Enquanto houver racismo não haverá democracia*, mais uma vez, as organizações dos movimentos negros se juntam para unidos expressarem com tenacidade a luta por direitos para a população negra.

As políticas de ações afirmativas, como política pública que objetiva diminuir a desigualdade educacional, assim como os quilombos que incentivam as práticas comunitárias compõem o projeto de socialização política proposto pela Coalizão Negra.

Críticos à educação monocultural, esses ativistas intelectuais estão situados fora e dentro das universidades, munidos do compromisso com a democracia e, conseqüentemente, com um currículo mais democrático, mesmo que isso signifique, no primeiro momento, adotar medidas liberais de discriminação positiva de direitos para grupos de pessoas negras, indígenas, quilombolas e transgêneros.

Ainda que toda essa movimentação tenha tido como prioridade o ingresso dessas pessoas, ora referidas, nas instituições escolares, temos assistido à mudança da cultura acadêmica impelidas pelas vozes que reclamam a instituição de epistemes negro-centradas, quilombo-centrado e indígenas-centrados, em convivência com a branco-centrada.

Como fora tratado no artigo, os efeitos da política de ações afirmativas fortalecem a sociabilidade e prática democráticas, colocam lado a lado as propostas alternativas que a vinculam a um movimento de disputas dos currículos, porque o currículo é disputa. Uma disputa que se dá também na arena das políticas públicas, da formação de professoras/es, nas práticas educativas e na defesa da escola e da universidade públicas. A democracia é o espaço de constituição das identidades políticas, assim, essas identidades não podem ser hegemônicas. Diante disso, considera-se o terreno democrático como a possibilidade de disputa dessas posições.

Portanto, o enfrentamento das forças que almejam disputar a redução da vivência democrática por meio da redução do currículo, do encurtamento da vida e da criação passa por uma tomada de posição a favor de políticas públicas como as ações afirmativas e ao aquilombamento curricular. Assim, todas as pessoas, sejam elas negras, quilombolas, indígenas ou brancas deverão assumir um compromisso ético-político da abertura para construção de utopias do hoje, seja dentro das escolas, das universidades e dos grupos de pesquisa.

Contribuições dos Autores: Moreira, N. R.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. A autora leu e aprovou a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Almeida, M. (2022). *Devir quilomba: antirracismo, afeto e política nas práticas de mulheres quilombolas*. São Paulo: Elefante.

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). (2016). XXIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste começa nesta terça, 20, na UFPI, em Teresina e debate os 'Caminhos da Pós-graduação em Educação no nordeste do Brasil'. <https://legado.anped.org.br/news/xxiii-encontro-de-pesquisa-educacional-do-nordeste-comeca-nesta-terca-20-na-ufpi-em-teresina-e>.

- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). (2022). Andifes e universidades federais foram protagonistas do debate que deu origem à Lei de Cotas. <https://www.andifes.org.br/2022/09/17/andifes-e-universidades-federais-foram-protagonistas-do-debate-que-deu-origem-a-lei-de-cotas/#:~:text=A%20reserva%20de%2050%25%20das,institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino%20superior>
- Azevedo, B. J. S. & Jagun, M. (2023). Aquilombamento com modo de existência: diálogos entre Brasil e África. *ECOS: Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, 13(2), 150-160.
- Barros, D. R. (2019). Lugar de negro, lugar de branco?: Esboço para uma crítica à metafísica racial. São Paulo: Hedra.
- Brasil. (2012). 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 e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm
- Brasil. (2023). Lei nº 14.723 de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm
- Butler, J. (2019). Vida precária: o poder do luto e da violência. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Coelho, W. B. (2023). Ação afirmativa e pós-graduação em Educação: ações e desafios. Aula Inaugural do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Vitória da Conquista.
- Costa, L. C. P. (2020). Redes de aquilombamento contra a COVID-19: uma análise das estratégias de coletivos populares na grande Recife. *Comunicação & Inovação*, 21(47), 116-134.
- Costa-Bernardino, J. & Borges, A. (2021). Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. *Educação e Sociedade*, 42, e253119.
- Ferdinand, M. (2023). Por trás do silêncio colonial do Wilderness: “no aquilombamento reside a busca de um mundo”. *Epistemologias do Sul*, 7(1), 140-161.
- Feres Júnior, J., Campos, L. A., Daflon, V. T. & Venturini, A. C. (2018). Ação afirmativa: conceito, história e debates. Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Gomes, N. L. (2011). O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*, 10(18), 133-154.
- Gonzalez, L. (2020). Por um feminismo afro-latino-americano. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- hooks, B. (2013). Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Laclau, E. (2011). Emancipação e diferença. Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Moreira, N. R. & Cardoso, T. T. (2018). O discurso de gênero na Política Curricular da Educação Quilombola: do campo empírico às diretrizes curriculares da Educação Quilombola. *Anais. EPEN*.
- Moreira, N. R. & Cardoso, T. T. (2020). Mulheres negras em marcha contra o racismo, a violência e pelo bem viver: indícios para um currículo antirracista. *Cadernos de Pesquisa*, 27(4), 129-151.
- Mouffe, C. (2015). Sobre o político. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Nascimento, A. (2019). O Quilombismo. São Paulo: Perspectiva.
- Nascimento, B. K. & Ratts, A. (Org.). (2021). Uma história feita por mãos negras: relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Nascimento, E. L. (2023). Afrocentricidade e Quilombismo. In: Rios, F., Santos, M. A., & Ratts, A. Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas. São Paulo: Perspectiva.
- Oliveira, I. V. (2017). Escrivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras. *Currículo sem Fronteiras*, 17(3), 633-658.
- Oliveira, S. D., Barbosa, M. S., & Moreira, N. R. (Orgs.). (2021). Insubmissão intelectual de mulheres negras. Salvador: Devires.

Petit, S. H., & Ventura, W. M. (2020). Parangadinka: potencialidades pretagógicas, ensinamentos e filosofias de três adinkras do povo Akan em Gana. *Revista da ABPN*, 12(31), 189-217.

Pinho, C. S. B., & Mesquita, T. V. L. (Orgs.). (2021). *Pedagogia feminista negra para a promoção de novos marcos civilizatórios: trabalhos de conclusão: turma 2020*. Campinas.

Santos, R. (2020). *Maioria minorizada: um dispositivo analítico de racialidade*. Rio de Janeiro: Telha.

Silverio, V. R. (2023). Racialização. In: Rios, F., Santos, M. A., & Ratts, A. *Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva.

Venturini, A. C., & Silva, E. S. (2023). Guia básico de ações afirmativas na pós-graduação. *Guias do Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (Obaap)*, 1.

Recebido: 3 de julho de 2024 | **Aceito:** 12 de novembro de 2024 | **Publicado:** 19 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.