



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE
DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS
SOCIAIS – PPGPS**

**POLÍTICAS DE COTAS E INTERSECCIONALIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A INSERÇÃO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO RIO
DE JANEIRO A PARTIR DA APROVAÇÃO DA LEI N.º 6.914/2014**

PAULINE APARECIDA ILDEFONSO FERREIRA DA SILVA

**CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
MARÇO – 2023**

**POLÍTICAS DE COTAS E INTERSECCIONALIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A INSERÇÃO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO RIO
DE JANEIRO A PARTIR DA APROVAÇÃO DA LEI N.º 6.914/2014**

PAULINE APARECIDA ILDEFONSO FERREIRA DA SILVA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Políticas Sociais.

Área de Concentração: Participação e Regulação

**CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
MARÇO – 2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

S586

Silva, Pauline Aparecida Ildefonso Ferreira da.

POLÍTICAS DE COTAS E INTERSECCIONALIDADE : Uma análise sobre a inserção de mulheres negras nos cursos de pós-graduação "stricto sensu" nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro a partir da aprovação da Lei 6.914/2014 / Pauline Aparecida Ildefonso Ferreira da Silva. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2023.

189 f.

Inclui bibliografia.

Tese (Doutorado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2023.

Orientadora: Shirlena Campos de Souza Amaral.

1. Cotas. 2. Pós-graduação stricto sensu. 3. Interseccionalidade. 4. Políticas Públicas. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 361.61

**POLÍTICAS DE COTAS E INTERSECCIONALIDADE:
UMA ANÁLISE SOBRE A INSERÇÃO DE MULHERES NEGRAS NOS CURSOS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DO RIO
DE JANEIRO A PARTIR DA APROVAÇÃO DA LEI N.º 6.914/2014**

PAULINE APARECIDA ILDEFONSO FERREIRA DA SILVA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Políticas Sociais.

Área de Concentração: Participação e Regulação

Aprovada em: 09 de março de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Gabriela do Rosário Silva
Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – ISEPAM

Prof.^a Dr.^a Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro
Prefeitura Municipal de Maratáizes

Prof.^a Dr.^a Francine Nogueira Lamy Garcia Pinho
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF
Orientadora

Em memória da minha avó Paulina Ildefonso Ferreira, que partiu em meio ao caos da COVID-19. À minha musa inspiradora, minha pretinha velha, minha griote, poetisa, musicista, contadora de histórias, intelectual orgânica formada na complexidade infinita das teias da vida, mas que nunca chegou a pisar no chão de uma universidade. A ela eu dedico este trabalho. Eu cheguei, vó! E a senhora chegou junto comigo!

AGRADECIMENTOS

Ao Deus que minha vó me ensinou a crer e a servir. A Ele que, por sua infinita misericórdia, me ajudou a chegar até aqui.

À minha mãe, Naara Ortência Ildefonso Ferreira da Silva, ao meu pai Jonas Ribeiro da Silva e à minha filha Vitória Ildefonso Silva Pessanha.

Aos meus verdadeiros amigos, companheiros e camaradas.

À minha orientadora querida, Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral, que se tornou mais que amiga, uma irmã. Nos encontramos em uma palestra, cujo título era *Estrelas além do tempo* e desde então nunca mais nos deixamos. Bendito seja aquele dia em que conheci você, minha amiga. Obrigada por segurar a minha mão e por sorrir, me alegrar e me impulsionar todas as vezes que comecei a esmorecer. Que Deus te abençoe hoje e sempre.

Às minhas amigas queridas, que conheci e/ou reencontrei durante o curso de Políticas Sociais da UENF, especialmente à Júlia Borges e Luciana Bellé, que nunca desistiram de mim, e perdoavam diligentemente os meus sumiços.

Aos meus mestres do PPGPS. Obrigada por todas as experiências compartilhadas, pela dedicação e pelo companheirismo.

Às queridas entrevistadas, que aceitaram compartilhar conosco suas experiências e trajetórias de vida. Obrigada, irmãs.

Esta vitória que hoje comemoro é fruto de sementes lançadas por vocês.

A todos que direta e indiretamente colaboraram para que este sonho se tornasse realidade.

Por fim, só nos resta a fórmula nada original que nos acompanha desde que o povo preto foi sequestrado e arrastado para gerar riquezas: Irmos à luta! Lélia Gonzales nos ensinou, 'nossa pátria é Palmares!' Essa intelectual compreendia o quilombo como exemplo de uma sociedade alternativa, onde negros e brancos viviam com maior respeito. Proprietários da terra e senhores do produto de seu trabalho. Palmares é um exemplo livre e físico de um Estado que está por se constituir. Uma democracia na qual negros, brancos, indígenas e tantas outras etnias e povos lutam para que não precisemos mais discutir o que é liberdade como produto abstrato.

(RATTS; RIOS, 2010 apud ELPÍDIO 2020, p. 10).

RESUMO

Esta pesquisa pretende problematizar a inserção de mulheres negras nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas universidades estaduais do Rio de Janeiro a partir das transformações sociopolíticas e culturais que vivenciamos na sociedade brasileira nas últimas duas décadas. O estudo tem como foco a ampliação do conjunto de políticas públicas no enfrentamento das múltiplas dimensões das desigualdades sociais e a incorporação das ações afirmativas no bojo dessas políticas, em especial a Política de Cotas (Lei n.º 6.914/2014). O documento teve como objetivo desvelar, nas trajetórias dessas mulheres, particularidades, desafios, continuidades e expectativas no mercado de trabalho frente à realidade cotidiana. Para tanto, inicialmente será feita a apresentação da teoria metodológica sobre os conceitos acerca do tema. Na sequência, refletir-se-á sobre a realidade das mulheres negras em relação à educação, justiça distributiva, cultura e equidade. Em seguida, são expostas as histórias pessoais das participantes desta pesquisa. Para dar conta desta análise, optou-se pela pesquisa quanti-qualitativa como forma de evidenciar tanto os referenciais estatísticos como também as particularidades vivenciadas pelas primeiras cotistas negras do estado do Rio de Janeiro frente às complexidades desse processo. Na perspectiva qualitativa, foram eleitas as entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas. Já a análise quantitativa traz para o centro do debate os dados oficiais disponíveis nas plataformas GEOCAPES e IBGE, que apresentam a situação do ensino superior brasileiro e seus efeitos após a aplicação da política de cotas raciais. A partir das experiências das mulheres negras cotistas inseridas nos cursos de mestrado e doutorado das universidades estaduais do Rio de Janeiro, foi possível refletir sobre a relevância política do acesso dessas mulheres à pós-graduação *stricto sensu*. Ocupar cadeiras em cursos de mestrado e doutorado representa sobretudo um significado político de enfrentamento das desigualdades de classe, raça e gênero no ambiente de produção da ciência. A partir do *stand point* das protagonistas, percebemos que o pioneirismo de suas trajetórias marca uma nova fase em suas próprias vidas, nas vidas de seus familiares e na constituição do ambiente acadêmico e na totalidade da sociedade, ao passo que a presença de mulheres negras trabalhadoras nos espaços de produção da ciência produz novos olhares, tensões e representações.

Palavras-chave: cotas; pós-graduação *stricto sensu*; interseccionalidade; políticas públicas.

ABSTRACT

This research aims to problematize the inclusion of black women in stricto sensu postgraduate courses at state universities in Rio de Janeiro based on the sociopolitical and cultural transformations that we have experienced in Brazilian society in the last two decades. The study focuses on expanding the set of public policies to face the multiple dimensions of social inequalities and the incorporation of affirmative actions within these policies, in particular the Quota Policy (Law No. 6,914/2014). The document aimed to reveal, in the trajectories of these women, particularities, challenges, continuities and expectations in the labor market in the face of everyday reality. To do so, initially the presentation of the methodological theory on the concepts on the subject will be made. Next, it will reflect on the reality of black women in relation to education, distributive justice, culture and equity. Then, the personal stories of the participants of this research are exposed. To carry out this analysis, we opted for quantitative and qualitative research as a way of highlighting both the statistical references and also the particularities experienced by the first black quota holders in the state of Rio de Janeiro in the face of the complexities of this process. From a qualitative perspective, semi-structured interviews were chosen, with open and closed questions. The quantitative analysis brings to the center of the debate the official data available on the GEOCAPES and IBGE platforms, which present the situation of Brazilian higher education and its effects after the application of the racial quota policy. Based on the experiences of black quota-holding women enrolled in master's and doctoral courses at state universities in Rio de Janeiro, it was possible to reflect on the political relevance of these women's access to stricto sensu postgraduate studies. Occupying chairs in master's and doctoral courses represents, above all, a political meaning of facing class, race and gender inequalities in the science production environment. From the standpoint of the protagonists, we perceive that the pioneering spirit of their trajectories marks a new phase in their own lives, in the lives of their families and in the constitution of the academic environment and in society as a whole, while the presence of black women workers in the spaces of science production it produces new perspectives, tensions and representations.

Keywords: quotas; stricto sensu post-graduation; intersectionality; public policy.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade, por cor/raça e faixa de anos de estudo- Brasil, 1995 e 2015.	102
Gráfico 2 – Referente à distribuição de discentes inseridos nos cursos de pós-graduação stricto sensu, no Brasil, segundo as áreas de pesquisa.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matriz de transição da educação em perspectiva intergeracional - Sudeste (em %).	99
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados básicos para identificação das narrativas.....	119
Quadro 2 – Perfil das sujeitas da pesquisa.....	120
Quadro 3 – Presença de professores e professoras negras durante o curso de mestrado e doutorado.....	153

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALERJ	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
ANPG	Associação Nacional dos Pós-Graduandos
BPPG	Programa Bolsa Permanência da Pós-graduação
BRICs	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CadUnico	Cadastro Único para Programas Sociais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCH	Centro de Ciências do Homem
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNPIR	Conselho Nacional de Participação da Igualdade Racial
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DIEESE	Departamento Intersindical de estatística e estudos Socioeconômicos
EDUCAFRO	Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
FEM	Fórum Econômico Mundial
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFP	<i>Internacional Fellowships Program</i>
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MT	Mercado de Trabalho
NEABIS	Núcleos de Estudo Afro-Brasileiro e Indígenas
NETRAD	Núcleo de estudos em Trabalho, Cidadania e Desenvolvimento
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OTI	Organização Internacional do Trabalho
PBF	Programa Bolsa Família
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio
PPG	Programa de Pós-Graduação

PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Secad	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SOFI	<i>Food and Agriculture Organization of the United Nations</i>
SUS	Sistema Único de Saúde
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UEZ	Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste
UEZO	Universidade Estadual da Zona Oeste
UNE	União Nacional dos Estudantes
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFR	Universidade Federal de Rondônia
UFRB	Universidade do Recôncavo Baiano
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 CLASSE, GÊNERO, RAÇA E DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL: UM CHAMADO FEMINISTA PARA SE PENSAR A FORMAÇÃO DAS INTELLECTUAIS NEGRAS NA ATUALIDADE.....	30
1.1 Debate acerca dos conceitos de consubstancialidade e interseccionalidade: dialogando sobre as lentes analíticas da pesquisa.....	30
1.2 Desigualdades estruturais de classe, raça e gênero como aliados do capital.....	34
1.3 Decolonialidade, Consubstancialidade e Interseccionalidade: similitudes e particularidades de aplicação	43
1.4 A defesa da Teoria Crítica do Feminismo Negro: ressignificar e colorir as trajetórias da classe trabalhadora em face dos múltiplos processos de guetização	49
1.5 Racismo Epistêmico e expedientes da Branquitude	66
1.6 Meritocracia neoliberal e a produção dos fracassados no Brasil	69
2 AÇÕES AFIRMATIVAS: UMA ANÁLISE SOBRE JUSTIÇA DISTRIBUTIVA, CULTURAL E EQUIDADE A PARTIR DE UM OLHAR INTERSECCIONAL.....	79
2.1 Ação afirmativa, Equidade e Justiça social: refletindo sobre experiências de ações afirmativas em escala local, nacional e regional	79
2.2 Ação afirmativa e ensino superior no Brasil: discutindo a política de cotas na pós-graduação	90
2.3 Política de cotas e pós-graduação: uma abordagem sobre a Curva do “Grande Gatsby”	96
2.4 Panorama discente nos cursos de pós-graduação no Brasil, entre 2014 e 2019, com destaque para a política de cotas	100
3 QUANDO AS COTAS TOMAM CORPO, E CORPO DE MULHER: TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS INTELLECTUAIS COTISTAS DAS UEs DO RIO DE JANEIRO.....	110
3.1 Os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa	111
3.2 Sobre a nova arquitetura da identidade da mulher negra	123
3.3 Interseccionalidade e intergeracionalidade: evidências das cadeias de subordinação e dos gargalos que sugam oportunidades	133
3.4 Experiências das intelectuais negras cotistas na pós-graduação: “um comecinho do caminho, mas ainda não é a reparação esperada”	146

CONCLUSÃO.....	170
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICE A – PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA.....	1886
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	1868

INTRODUÇÃO

Esta tese problematiza a presença de mulheres negras nos programas de pós-graduação (PPGs) *stricto sensu* das universidades estaduais do Rio de Janeiro, a saber: a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), a Universidade Estadual da Zona Oeste (UEZO) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a partir da aprovação da Lei de Cotas n.º 6.914 (RIO DE JANEIRO, 2014), que visa oferecer possibilidades de qualificação e formação de intelectuais oriundos da classe trabalhadora nos cursos de mestrado e doutorado dessas universidades públicas. A reserva de vagas é distribuída em três níveis: 12% para os autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, outros 12% para os que forem oriundos das redes pública e/ou privada de ensino superior – devendo, nesse último caso, ter sido beneficiado pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI) ou outro instrumento de financiamento estudantil governamental e, ainda, 6% divididos entre pessoas com deficiência e para filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço (RIO DE JANEIRO, 2014).

A pesquisa assume o caráter qualitativo, sustentada pelo tripé teórico-metodológico revisão de literatura, análise de dados oficiais e entrevistas, estas realizadas com mulheres negras cotistas que ingressaram nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* das universidades estaduais do Rio de Janeiro entre 2015 e 2019. A seleção pelo referido marco temporal se dá em virtude de representar o período dos primeiros acessos de alunos cotistas na pós-graduação através da Lei n.º 6.914/2014.

As mulheres negras participantes da pesquisa foram selecionadas a partir de um banco de dados construído em estudos anteriores, todos atrelados ao grupo de pesquisa *Política de Cotas para o Acesso ao Ensino Superior e a Questão da Permanência entre Estudantes Negros e Carentes na UENF*, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral, em parceria com o Programa Jovem Cientista do Estado do Rio de Janeiro. A partir de dados primários obtidos pela pesquisa de Amaral (2006), originou-se um conjunto de pesquisas cujos temas corroboram com a temática das ações afirmativas na Pós-Graduação.

Dentre as pesquisas que tratam do tema das ações afirmativas e educação superior, com recorte para política de cotas e pós-graduação nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, destacam-se as contribuições de Lima (2017) acerca da construção da política estadual de cotas para pós-graduação. O pesquisador analisa os embates e disputas políticas que envolveram a apresentação do Projeto de Lei n.º 6914 pelo Deputado Estadual Zaqueu

Teixeira em 4 de agosto de 2011, com participação dos movimentos sociais, sobretudo de jovens estudantes militantes do Partido dos Trabalhadores (PT) e da Organização Não Governamental (ONG) Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO).

No processo de construção da política de cotas, vale destacar uma das grandes referências da luta antirracista no Brasil: Frei Davi. Ele foi representante nacional do movimento negro e personagem fundamental para o debate sobre cotas na arena política. Juntamente com a EDUCAFRO, foi uma das figuras mais importantes desse processo. Ao ser entrevistado por Amaral (2006), Frei Davi reafirma a relevância da política de cotas para a ampliação do acesso de negros e negras nas universidades e sublinha que concorda com a forma *Top down* como a política chegou nessas instituições. Para ele,

A UERJ e a UENF, na sua conjuntura pensante intelectual, não estavam de jeito nenhum preparadas para esse momento e jamais iriam organizar esforços para se prepararem. Eu sou radicalmente a favor da autonomia universitária, mas sou radicalmente contra a Universidade usar sua autonomia para excluir negros e pobres. (AMARAL, 2006, p. 94).

Segundo o site da EDUCAFRO¹, sua missão é promover a inclusão da população negra (em especial) e pobre (em geral) nas universidades públicas e particulares com bolsa de estudos por meio do serviço de seus voluntários/as nos núcleos de pré-vestibular comunitários e setores da sua sede nacional, em forma de mutirão. A EDUCAFRO não só participou da implementação, mas ainda foi uma das molas propulsoras desse processo. Por isso, grande parte das pesquisas sobre cotas no Rio de Janeiro arrastam para o centro do debate a ação coletiva do movimento EDUCAFRO e de Frei Davi como referências da luta popular por igualdade e justiça educacional.

A pesquisa de Silva (2020), que desenvolve análise sobre a aplicabilidade da política de cotas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* das universidades estaduais do Rio de Janeiro, à luz da efetividade da política a partir da percepção dos gestores, e a pesquisa de Nascimento (2020), que problematiza a política de cotas na pós-graduação sob a ótica da inclusão, do acesso e da permanência dos cotistas. Este estudo, portanto, pretende avançar no sentido de problematizar a Lei de Cotas na pós-graduação com um olhar direcionado para as intersecções de gênero, classe e raça.

Os dados preliminares foram obtidos por intermédio de contatos institucionais previamente obtidos a partir das pesquisas de Amaral (2006), Silva (2020) e Nascimento (2020), abarcando informações de 74 coordenações de PPGs *stricto sensu* nas modalidades

¹ Para mais informações, acesse: <http://www.educafro.org.br/site/quem-somos/>.

acadêmico e profissional, credenciadas pela Capes, com nota superior a três na Avaliação Quadrienal 2017 assim distribuídas: 58 da UERJ, 14 da UENF e dois da UEZO. Partindo desses dados, foram encontrados 26 alunos cotistas. Cabe destacar que as pesquisas consultadas relataram dificuldades de acesso aos dados específicos sobre os cotistas pós-graduandos devido à inexistência de secretárias específicas para tratar da questão de implementação e gerenciamento da Política de Cotas nas universidades, bem como de instrumentos de acompanhamento dos alunos usuários da política.

Em posse dos contatos dos cotistas que participaram das pesquisas citadas, realizou-se a triagem a partir do critério raça e gênero. Foram encontradas 16 mulheres cotistas, as quais foram convidadas a participarem da pesquisa, tendo como pré-requisito a autoidentificação como pretas ou pardas. Para os fins do estudo, consideram-se as mulheres negras para além do retrato do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (somatória de pretas e pardas). Nesta pesquisa, considera-se a categoria mulheres negras como sujeitas sociais, que traduzem a partir das relações com o corpo (aspectos biofísicos), a alma (nas possibilidades cotidianas) e o espírito (nas identidades e subjetividades) a carga das relações sócio-históricas ligadas às desigualdades estruturais de classe, gênero, raça e identidades.

Por essa razão, o objetivo desta pesquisa concentra-se em retirar o véu da objetificação e traduzir, a partir dos relatos de suas trajetórias e de experiências de vida, o que não pode ser apreendido por números. As mulheres negras são consideradas sujeitos protagonistas oriundos de grupos socialmente vulneráveis em diferentes dimensões da vida. Uma delas é a pós-graduação *stricto sensu*. Diante do atual contexto de crise sanitária global, provocado pela pandemia do COVID-19, foi necessário reelaborar as metodologias pensadas inicialmente e descritas no projeto de pesquisa. Optamos por entrevista estruturada (Apêndice A), com perguntas abertas e fechadas, aplicada após as sujeitas assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Vale destacar que a problemática referente à falta de coordenadorias e/ou secretarias de política de cotas se arrasta no campo das ações afirmativas no ambiente acadêmico há anos, sobretudo na pós-graduação. Em pesquisa sobre política de cotas e pós-graduação, Artes, Unbehaum e Silvério (2017) identificaram que, desde o início da implementação da política de cotas nas universidades, existem dificuldades em obter dados exclusivos sobre os cotistas, pois inexistem uma orientação da própria política para a construção de bancos de dados institucionais que viabilizem acesso facilitado e conciso a essas informações. Ao passo que os dados dos cotistas ficam a cargo das burocracias institucionais de cada universidade e/ou PPG, a captação das informações é dificultada, tornando a coleta de dados um grande desafio para

os pesquisadores que, muitas vezes, têm suas pesquisas penalizadas por depender da vontade e bel-prazer de cada gestor ou universidade. Essa é somente uma das dificuldades expostas por autores que, ao longo do tempo, têm trabalhado a temática. O estudo em questão tratará dessas dificuldades e fragilidades da política de cotas.

Com o intuito de construir uma análise sobre interseções e consubstancialidades presentes nas relações históricas de acesso à pós-graduação *stricto sensu* a partir da aplicação das políticas públicas de ações afirmativas, sobretudo da política de cotas, buscou-se problematizar, a partir da revisão bibliográfica e das entrevistas, especificidades sobre a presença de mulheres negras oriundas da classe trabalhadora nesses espaços, mergulhando nos relatos de vida, trabalho e acesso à pós-graduação de mulheres negras que ocuparam cadeiras nos cursos de mestrado e doutorado após a aplicação da lei em destaque, captando elementos particulares presentes nas relações sociais das intelectuais negras nesses espaços.

Dessa forma, questionou-se, nesta pesquisa: em que medida a Lei de Cotas n.º 6.914 (RIO DE JANEIRO, 2014) tem contribuído no enfrentamento das desigualdades histórico-estruturais de classe, raça e gênero ao promover a inserção de mulheres negras trabalhadoras nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado nas universidades estaduais do Rio de Janeiro?

A hipótese central é de que a política de cotas que determina a reserva de vagas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas universidades estaduais do Rio de Janeiro para grupos sub-representados contribui para a alteração do quadro de formação de profissionais docentes e pesquisadores para produção da ciência, ao passo que estabelece meios e condições de disputa, bem como acesso a espaços historicamente negados aos mais pobres, a exemplo das mulheres negras trabalhadoras, na ocupação de espaços de formação intelectual e construção do conhecimento. Defende-se que, ao absorver parcelas populacionais historicamente marginalizadas, como é o caso das mulheres negras trabalhadoras, a política de cotas para pós-graduação integra ao mesmo tempo as dimensões de equidade racial e contribui positivamente para o enfrentamento da histórica condição de subalternidade em que estão inseridas as mulheres negras trabalhadoras e suas famílias, promovendo a quebra de cadeias históricas de subordinação ao incentivar a mobilidade social desse grupo, além de representar um potente e necessário mecanismo político.

O objetivo geral é contribuir para o aprofundamento das pesquisas sobre políticas públicas, política de cotas e para o enfrentamento das desigualdades de gênero, raça e classe com destaque para os reflexos da Lei n.º 6.914/2014 na vida das mulheres negras que acessaram cursos de mestrado e doutorado a partir de sua promulgação. Desse panorama geral,

surgem também objetivos específicos: a) Mapear os cursos de pós-graduação *stricto sensu* mais acessados por mulheres negras em universidades estaduais do Rio de Janeiro; b) Problematizar os critérios impostos pela atual legislação de cotas e seus aspectos burocráticos; c) Analisar a inserção de mulheres negras pobres nesses cursos e suas condições de permanência; d) Evidenciar as relações geracionais dessas mulheres no mercado de trabalho; e e) Notar rupturas e continuidades nas cadeias de subordinação² de classe, gênero e raça numa perspectiva intergeracional de transmissão de desigualdades.

A aplicação da política de cotas direcionada à pós-graduação *stricto sensu* tenciona diretamente as bases histórico-estruturais das desigualdades de gênero, classe, raça e identidades, ao passo que permite que parcelas da classe trabalhadora acesse níveis elevados na educação, ligados sobretudo ao campo científico, do ensino, da pesquisa e da extensão. Dessa maneira, a presença de mulheres negras pode indicar uma dimensão ainda mais particular, pois combate frontalmente os efeitos históricos das matrizes de dominação, opressão e marginalização da mulher negra empobrecida, sobretudo no que se refere à inserção histórica das mulheres negras no mercado do trabalho em atividades semelhantes aos dos seus ancestrais, na maioria das vezes mal remunerados e desprotegidos, como é o caso das trabalhadoras domésticas e inseridas no setor de serviços.

A pesquisa justifica-se pela urgência em problematizar o campo acadêmico sob a perspectiva da interseccionalidade sobre o acesso restrito às PPGs e às políticas de cotas implementadas, principalmente a partir de 2010. Sabe-se que, nas últimas três décadas, a população vivenciou importantes transformações sociopolíticas e culturais na sociedade brasileira, sobretudo entre 2000 e 2010, com a ampliação do conjunto de políticas públicas no enfrentamento das múltiplas expressões das desigualdades sociais e a incorporação das ações afirmativas no bojo dessas políticas. Embora a política em destaque na tese seja recente, é possível destacar que o debate político sobre a política de cotas e seus efeitos decorrem aproximadamente desde 1990 no Brasil. Em outros países, como Estados Unidos, Índia e Nigéria, o debate sobre ações afirmativas e política de cotas iniciou antes de 1960, de acordo com Collins (2019). Mesmo após 21 anos dos primeiros debates sobre política de cotas na educação no Brasil, as discussões e tensões ao redor das cotas persistem e foram reacendidas com avidez após a vitória eleitoral da extrema-direita nas eleições de 2018.

² Para Crenshaw (2002), o conceito de cadeias de subordinação diz respeito às “(...) várias esferas da vida social nas quais a mulher negra está inserida e as formas como o sistema capitalista de produção se alimenta das desigualdades e opressões de gênero, raça e classe convergindo para que gerações de mulheres negras continuem em condições de subalternidade traduz a intenção da interseccionalidade” (SILVA, 2017, p. 30).

Em 2019, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj) tornou-se novamente palco de disputa sobre as cotas, com um ataque direto proposto pelo projeto de Lei n.º 470/2019 de autoria do Deputado Rodrigo Amorim (PSL), que propõe a extinção do sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais no âmbito do estado do Rio de Janeiro e dá outras providências. Embora no texto não haja referência direta aos negros, retirar o direito de alunos oriundos de escolas públicas de concorrerem pelo sistema de cotas é o mesmo que apartar alunos pretos e pobres, filhos de trabalhadores, da concorrência. Isso prova a constante tensão que o sistema de cotas provoca na sociedade, sobretudo entre os setores mais conservadores. Cabe destacar que, embora no texto do projeto de lei não conste o termo “negros”, ao expor a justificativa do projeto, o autor direciona sua defesa para a nocividade das cotas, argumentando que a política de cotas representa uma ameaça para muitos setores da sociedade, principalmente quando se fala do campo da educação e produção da ciência e que ela, sim, é uma causadora de desigualdades.

Segundo Gomes (2001), a primeira década do século XXI foi atravessada por intensos debates no ambiente jurídico e político acerca de possíveis “medidas compensatórias”, destinadas a promover a implementação do princípio constitucional da igualdade em prol da população negra no Brasil. Gomes (2001) ressalta que o debate acerca das ações afirmativas é fundamental, especialmente no Brasil, por dois motivos: primeiro porque esse debate alcança o núcleo da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, desvelando “(...) o que está na raiz das nossas mazelas” (GOMES, 2001, p. 1), ao revelar os diversos mecanismos de guetização, discriminação, exclusão que ao longo da história a população negra e pobre está exposta no Brasil. Segundo, pela “(...) nobreza da temática sobre a aplicação factual do direito constitucional comparado e de direito internacional” (GOMES, 2001, p. 3).

Nesse sentido, a escolha pela teoria crítica feminista negra como ponto de partida de construção do arcabouço teórico-metodológico fundamenta-se pois, para além de ser uma teoria de resgate histórico-crítica. Essa teoria nasce forjada pelo chão da cotidianidade e das relações de vida e trabalho de mulheres pretas. O pensamento feminista negro não é somente uma teoria crítica, mas uma epistemologia que põe em centralidade a mulher negra, sua visão de mundo e suas traduções da realidade cotidiana como práxis ativa. Ao contrário do que podem argumentar os marxistas mais ortodoxos, a teoria crítica feminista negra, como proposta por Collins e Bilge (2021), não pretende se embobecer de ideais de pós-modernidade, mas representa um esforço em construir uma interpretação aproximada com as realidades contemporâneas e das múltiplas manifestações e dimensões do sistema capitalista, tendo como protagonista parcelas da classe trabalhadora historicamente silenciadas. Por isso, o

arcabouço teórico desta pesquisa foi construído em sintonia com parâmetros postos pelo pensamento feminista negro, uma vez que se pretende reafirmar e revelar as bases histórico-estruturais das desigualdades sociais oriundas do sistema capitalista a partir do ponto de vista das mulheres negras.

Para Moura (1986), a condição do negro no Brasil, sobretudo das populações negras urbanas do Sul e Sudeste, revelam os efeitos do modelo capitalista dependente que se realiza no Brasil, e as formas como se absorveu a mão de obra liberta nos anos que seguiram a abolição da mão de obra da massa de trabalhadores negros no Brasil. Segundo o autor, isso geraria uma barragem étnica de condições de acesso a bens e serviços na sociedade brasileira.

O negro urbano brasileiro, especialmente do Sudeste e Sul do Brasil, tem uma trajetória que bem demonstra os mecanismos de barragem étnica que foram estabelecidos historicamente contra ele na sociedade branca. Nele estão reproduzidas as estratégias de seleção estabelecidas para opor-se que ele tivesse acesso a patamares privilegiados (...) Bloqueios estratégicos que começam no próprio grupo familiar, passam pela educação primária, até a universidade; passam pela restrição no mercado de trabalho, na seleção de empregos, no nível de salários em cada profissão, na discriminação velada (ou manifesta), em certos espaços profissionais. (MOURA, 1986, p. 8).

Igualmente, Gonzales (1984, p. 3) afirma que:

Não é causal, portanto, o fato da força de trabalho negra permanecer confinada nos empregos de menor qualificação. A sistemática discriminação sofrida no remete a uma concentração desproporcional de negros (as) nos setores agrícolas, construção civil e serviços.

Gonzales (1989, p. 3) afirma que o racismo pode ser definido como “(...) um sistema de práticas que legitimam a sociedade de classe brasileira inserida no contexto de um desenvolvimento desigual e combinado”. A Tese do Desenvolvimento Desigual e Combinado (LÖWY, 1998) trata em suma da necessidade da manutenção das desigualdades para sua reprodução. Essa teoria explica que as desigualdades são, além de necessárias, orquestradas (combinadas) através da divisão internacional do trabalho e da exploração das zonas de produção de produtos primários no mundo. Sendo assim, no que diz respeito à divisão racial e sexual do trabalho, a lógica do Desenvolvimento Desigual e Combinado parece ser transladada para as relações sociais, mantendo sempre uma parcela da população dependente, nas margens sociais, sem acesso a serviços públicos e privados de qualidade, com pouco acesso à educação. Com isso, a mão de obra barata, útil e necessária ao capital é garantida.

Dessa realidade resulta a condição de massa marginal, ou seja, a condição histórica de marginalização, precarização e exploração da mão de obra negra. Nesse sentido, faz-se necessário examinar especificamente as experiências das mulheres negras a partir da tríade gênero, raça e classe, proposta pela teoria crítica do feminismo negro.

Ao propor um modelo epistemológico cuja gênese reside na educação popular e no enfrentamento de padrões epistemológicos eurocêntricos de interpretação das realidades sociais, insere-se, a partir do pensamento feminista negro, a perspectiva decolonial de produção de conhecimento e da ciência. Para tanto, a teoria crítica decolonial propõe um método simples: “(...) partir de um elemento para revelar um ecossistema político, econômico, social, cultural, buscando evitar a segmentação imposta pelo método ocidental das ciências sociais” (VERGÈS, 2020, p. 49). Ou seja, propõe um modelo de cartografia das trajetórias e narrativas das classes subalternas, voltadas para o sul global, de maneira que se consiga revelar as conexões entre passado e presente e buscar enfrentamentos revolucionários das realidades históricas ao reconhecer que a história colonial não está confinada a um espaço-tempo definido.

Ao contrário, a mentalidade colonialista, racializada e sexualizada das relações sociais, bem como os efeitos de uma nação que se expande a partir da tríade coronelismo, enxada e voto, projetam suas sombras em todo o tempo histórico. Portanto, é necessário falar sobre essas sombras, sobre esses efeitos, e acima de tudo, sobre as estratégias pelas quais as classes subalternas, sobretudo as mulheres negras, têm lutado ao longo do tempo.

Apontar as diferentes manifestações das desigualdades sociais oriundas do sistema capitalista no tempo presente a partir do ponto de vista feminista negro é, sobretudo, retornar às bases de análise marxistas, porém com os pés nas relações contemporâneas vivenciadas pelos mais espoliados. O desafio de retornar às bases teóricas marxistas a partir do ponto de vista da contemporaneidade se torna um esforço de “(...) compreender e fazer compreender os grandes problemas humanos de uma época: essa é a verdadeira missão da literatura, da arte” (LUKÁCS, 2020, p. 43). Sendo assim, enquanto obra de pensamento, essa é também a missão do pensamento feminista negro que, ao congrega as dimensões do teórico e do político, apreende e (re)interpreta a questão social em diferentes níveis, possibilitando novas maneiras de enfrentamento político das desigualdades postas. “A tarefa do político é encontrar precisamente esse elo na cadeia para resolver as oposições concretas, pelas quais, se alguém consegue apanhá-lo pode ter o controle sobre toda a cadeia” (LUKÁCS, 2020, p. 47).

Acredita-se que o empenho em apresentar as relações sociais no Brasil sob a ótica da teoria crítica do feminismo negro cumpre o papel de produzir uma análise sobre as

manifestações do capitalismo na contemporaneidade e as múltiplas expressões da questão social, partindo do reconhecimento das intersecções entre as categorias de classe, raça e gênero como marcadores das desigualdades e de posições hierárquicas de poder na sociedade, de maneira que sejam mostradas precisamente as metamorfoses do capitalismo de hoje, com destaque para as desigualdades interseccionais.

Ao conjugar categorias estruturais de formação sócio-histórica da sociedade brasileira, como classe, raça e gênero, a teoria crítica negra feminista traz para o centro das análises novos olhares e novas dimensões interpretativas sobre a heterogeneidade da classe trabalhadora sem, contudo, negar a existência da luta de classes e suas diferentes manifestações na sociedade capitalista. Faz-se necessário então:

Perceber como a luta das classes por privilégios e distinções logrou construir alianças e preconceitos que esclarecem, melhor que qualquer outra coisa, o padrão histórico que se repete nas lutas políticas do Brasil moderno. O principal aqui é evitar compreender as classes de modo superficial e economicista, como o fazem tanto o liberalismo quanto o marxismo. Ao perceber as classes sociais como construção sociocultural, desde a influência emocional e afetiva da socialização familiar, abrimos um caminho que esclarece nosso comportamento real e prático no dia a dia (...). (SOUZA, 2017, p. 11).

Conforme salienta Davis (2018), a luta feminista representa o empenho de construir “portas e janelas”, a partir da análise e denúncia da intersecção das opressões vivenciadas, sobretudo pelas mulheres negras, principais usuárias das políticas públicas, embora seja também um porto seguro para outras parcelas que sofrem com as opressões do racismo, das desigualdades de classe e de gênero.

Igualmente, a teoria crítica do feminista negra pode ser compreendida como “(...) uma forma de interpretação conceitual, como uma metodologia, como guia de estratégias de luta. Isso significa que o feminismo não pertence a ninguém em particular” (DAVIS, 2018, p. 40). A partir desse ponto de vista, segundo Davis (2018), a luta feminista será sempre uma luta abolicionista, pois ela reivindica a necessidade de aprender a pensar, a agir e a lutar contra o que é ideologicamente estabelecido como normal nos mais diferentes âmbitos da vida social, seja na esfera econômica, política, social, identitária, sexual, religiosa, entre outras. É necessário consubstancializar e interseccionalizar todas as dimensões de luta da classe trabalhadora.

A luta permanente e aquilombada da população negra pelo reconhecimento, pelo acesso a bens e serviços públicos que possibilitem melhor qualidade de vida para população negra e pobre brasileira explica a defesa das políticas públicas como veículos de promoção de

equidade e dignidade. A luta atual se desenha, em primeiro lugar, pelo reconhecimento das múltiplas faces do povo brasileiro. Dessa luta emanam outras que tocam diretamente na necessidade de redistribuição e acesso a bens e serviços, principalmente nesse momento da história do Brasil, em que as crises política e econômica convergem para a destruição e o sucateamento de políticas públicas de promoção de direitos, igualdade racial e de gênero, sucateamento de universidades públicas, entre outros desmontes financiados pelo fortalecimento da política neoliberal nos últimos anos, além das ameaças da nova direita no Brasil. Para Miguel (2018, p. 18), nova direita é

A confluência de grupos diversos, cuja união é sobretudo pragmática e motivada pela percepção de um inimigo comum. Os setores mais extremados incluem três vertentes principais, que são o libertarianismo, o fundamentalismo religioso e a reciclagem do antigo anticomunismo.

Miguel (2018, p. 18) aponta que, a partir de 1988, “(...) a disputa política no Brasil ocorria num terreno demarcado pelo discurso dos direitos, que se tornara amplamente hegemônico. A mobilização da direita rompeu com isso.” Com a reemergência da nova direita, os discursos sobre direitos foram tomando tom de “defesa de bandidos”. As críticas aos programas sociais foram gradativamente ampliadas e ganharam corpo como um discurso meritocrático que apresentava a desigualdade como a retribuição equitativa às diferenças entre os indivíduos. Em outras palavras, a reemergência da nova direita proporcionou o acalento que as classes médias e altas sentiam saudade desde o fim da ditadura militar. Com a ascensão dessa nova direita, o grito preso na garganta da classe média pode enfim se libertar. Questionaram as políticas sociais, sobretudo as políticas de redistribuição e reconhecimento. Tornou-se intragável para a classe média e alta conviver com filhos de trabalhadores se tornando doutor, com garis se tornando advogados, e ver as filhas das empregadas domésticas ingressando nas universidades públicas e privadas. Desde então, o trabalho da nova direita é, sobretudo, lançar por terra as conquistas sociais que tiveram negros, pobres, mulheres, entre outros grupos historicamente excluídos da “partilha do bolo”, como protagonistas da cena política.

As grandes manifestações pelo impeachment, em 2015 e 2016, tiveram entre seus eixos discursivos a defesa da “meritocracia”, a denúncia dos “vagabundos” e o saudosismo manifestado em frases como “eu quero meu país de volta” – todas formas de expressão de repulsa pelos programas de inclusão social. (A pesquisa entre manifestantes paulistas, já citada, indica forte rejeição às cotas raciais nas universidades e concordância com a ideia de que o Programa Bolsa Família “só financia preguiçoso”.) Desde o início, estes conteúdos foram centrais no discurso das lideranças das mobilizações, tanto entre os movimentos de proveta quanto entre

os jornalistas da televisão. A possibilidade de mobilização política deste desconforto com a igualdade dependeu de um trabalho prévio de demolição da noção de solidariedade social que fundamentava o consenso, existente ao menos da boca para fora, sobre a necessidade de construir um Brasil mais justo. Este foi o grande trabalho ideológico da direita nos últimos tempos. (MIGUEL, 2018, p. 25).

Se por um lado as políticas públicas representam um vetor de acesso a bens e serviços públicos, não se pode deixar de contestar seu caráter mínimo, sucateado, compensatório e fragmentado, bem como sua total subordinação aos interesses econômicos, sobretudo quando subordinadas aos parâmetros do neoconservadorismo.

Para os neoconservadores, a ruptura com as bases que permitiram a consolidação da sociedade ocidental fez com que fossem apagadas as diferenças naturais existentes entre os indivíduos. Diferenças de classe, entre os sexos e até mesmo as raciais sempre fizeram parte da ordem social; abandonar essas diferenças em prol de uma ilusória “sociedade sem classes” levaria a uma degradação cultural sem precedentes. A prova disso estaria, segundo o pensamento neoconservador, na “infestação” de hippies, sindicalistas, estudantes, comunistas, negros e feministas, grupos que ganharam força em razão da permissividade e do assistencialismo estatal. Assim, a pauta neoconservadora é basicamente a de restauração da autoridade da lei, do restabelecimento da ordem e da implantação de um Estado mínimo que não embarace a liberdade individual e a livre iniciativa. (ALMEIDA, 2016, p. 28).

O capitalismo, enquanto um sistema econômico, político e social, permeado de contradições, é sistemicamente incapaz de propor outra via para as políticas sociais a não ser como uma forma de promover e expandir a manutenção do seu próprio metabolismo, utilizando-se de mecanismos e estratégias como ideologias meritocráticas e de culpabilização dos sujeitos.

Vale reiterar que o projeto neoliberal subordina os direitos sociais à lógica orçamentária, a política social à política econômica, em especial às dotações orçamentárias. Observa-se uma inversão e uma subversão: ao invés do direito constitucional impor e orientar a distribuição das verbas orçamentárias, o dever legal passa a ser submetido à disponibilidade de recursos. São as definições orçamentárias – vistas como um dado não passível de questionamento – que se tornam parâmetros para a implementação dos direitos sociais. (IAMAMOTO, 2008, p. 149).

É nessa arena que se expõe o debate sobre política de cotas e pós-graduação, objetivando vislumbrar a importância dessa política em um campo profundamente antagônico, como é o da produção da ciência.

Diante do exposto, a metodologia aplicada nesta pesquisa é de caráter qualitativo, pautada em revisão bibliográfica, análise de dados oficiais e entrevistas. As entrevistadas foram rastreadas de duas maneiras: a primeira a partir dos dados de cotistas previamente

construídos a partir das pesquisas de Amaral (2013), Lima (2017), Silva (2020) e Nascimento (2020). Após a identificação dessas mulheres, aplicou-se a metodologia bola de neve, que consiste em:

Uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise. (VINUTO, 2014, p. 202).

Uma vez estabelecido o contato primário com as entrevistadas via e-mail ou redes sociais, elas foram convidadas a participar da pesquisa por meio de entrevista estruturada, com perguntas abertas e fechadas. Após as entrevistas primárias, aplicamos a abordagem bola de neve como tentativa para identificar mais mulheres no perfil da pesquisa.

Na terceira foi feita a análise de todo o conteúdo qualitativo coletado sobre as experiências, vivências e modos de resistência das mulheres negras protagonistas da pesquisa. Essa fase teve por objetivo articular o arcabouço teórico-metodológico sobre as trajetórias e experiências de vida das protagonistas da pesquisa. Ao imergir nas histórias de vida das entrevistadas e das suas famílias, desejou-se revelar particularidades das vivências dessas mulheres, suas estratégias, as rupturas e continuidades das relações estabelecidas por elas e por seus antepassados, tendo como referência o contexto mediador da pós-graduação *stricto sensu*.

O aporte teórico sobre a presença de mulheres negras trabalhadoras cotistas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Rio de Janeiro abre-se para temas transversais como os lugares e imagens de controle, os processos de gentificação que extrapolam os aspectos físicos, capilarizando-se no campo do simbólico, das intelectualidades, do apagamento dos saberes coletivos orgânicos e ancestrais, o racismo epistêmico, sistêmico, cultural, religioso e estrutural e a desvalorização ou a constante suspeita da intelectualidade negra, relações familiares, geracionais e os processos de expropriação, negritude e branquitude que serão abordados a partir das contribuições de Souza (1983) e Bento (2002). Nesse sentido, busca-se,

para esse debate, a importância dos movimentos sociais e as formas de resistências individuais e coletivas desenvolvidas pela classe trabalhadora, com destaque para as mulheres negras a partir das realidades dadas.

A tese está dividida em três capítulos. No primeiro, apresentamos o marco teórico da tese, a defesa da teoria crítica feminista negra como lente analítica da pesquisa e as interconexões entre o pensamento feminista negro e as categorias que se pretende utilizar. Dessa maneira, resgata-se o debate histórico-crítico-cuidadoso sobre a questão racial no Brasil, pondo em pauta os efeitos de longa duração do mito da democracia racial brasileira, do patriarcado das instituições e da exploração do trabalho feminino como legado escravista, que interfere no acesso de parcelas específicas, como é o caso das mulheres negras, a bens e serviços na sociedade.

No segundo capítulo, apresentamos os dados sobre pós-graduação no Brasil, destacando as categorias de classe, raça e gênero. Sendo assim, é proposto um resgate histórico do processo de implementação das cotas na pós-graduação para discutir especificamente sobre política de cotas e mobilidade social. Para tanto, apresentam-se dados que revelam a trajetória do acesso à pós-graduação no Brasil, com destaque para as mulheres negras.

No mesmo capítulo, destaca-se o poder do mito da meritocracia neoliberal e a ideologia da competência em face dos novos padrões produtivos e relações de trabalho que influenciam diretamente na jornada estudantil da classe trabalhadora, bem como o papel que cumprem as políticas de cotas direcionadas especialmente para o campo da pós-Graduação a partir das contribuições de Chauí (2014), Artes e Ricoldi (2015), Artes (2016), Rosemberg (2013) e Feres Júnior *et al.* (2018). Também é feita a apresentação de dados oficiais sobre educação, pós-graduação e trabalho no Brasil, extraídos dos bancos de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e da Geocapes (2020). Busca-se construir um debate contemporâneo sobre a presença de grupos sub-representados no contexto da pós-graduação, com destaque para mulheres negras.

O terceiro capítulo refere-se ao resultado das entrevistas. Dialogando com a revisão de literatura e com os dados quantitativos oficiais, serão reveladas, nas trajetórias de mulheres negras intelectuais inseridas na seara da pós-graduação, as intersecções e consubstancialidades presentes na construção social e na ocupação desses “lugares”. Ao lançar luz sobre as trajetórias de vida e trabalho das protagonistas da pesquisa, pretende-se evidenciar os aspectos consubstanciais das desigualdades estruturais e sistêmicas presentes na formação do estado brasileiro e suas instituições, sobretudo na educação em seus níveis mais

elevados, como é o caso da pós-graduação *stricto sensu*, bem como as interseccionalidades das relações sociais cotidianas ligadas à condição de classe, raça, gênero e identidades, gerando experiências particulares nas trajetórias de vida mulheres negras enquanto parcela da sociedade historicamente vulnerável e precarizada.

Revelar as intersecções sobre a presença de mulheres negras trabalhadoras na pós-graduação a partir da política de cotas é reverenciar as lutas dos antepassados por liberdade, equidade e justiça social, bem como dar continuidade à marcha do povo negro no Brasil. Como relembra Nascimento (1981), pensar estratégias de colocar o negro nas disputas sociais configura um esforço de luta constante e sem concessões pelo que é de direito no país. Uma dessas estratégias é a política de cotas. Em discurso na Alerj, chamado *Libelo pela Liberdade*, realizado em 13 de maio de 1984, Nascimento (1984) apresentou o primeiro projeto de Lei de Cotas no Rio de Janeiro, destinado à reserva de quantitativo de 20% em empregos públicos ou privados para os irmãos e irmãs negras. Em discurso disse:

Somente assim, com uma lei completamente firme e sem ambiguidade, podemos vencer essa etapa. Sabemos que a lei por si mesma não modifica tudo, mas o projeto aprovado será um passo positivo no sentido da erradicação desse mal fadado racismo brasileiro. (NASCIMENTO, 1984, p. 9).

Sabe-se que as trajetórias negras na educação são constantemente assoladas por processos de exclusão. Embora a educação pública seja um direito público constitucional em países como o Brasil – que carrega em si o passado escravista e os efeitos de um processo de abolição que não reconheceu o protagonismo e os direitos de uma classe trabalhadora brasileira negra descendente da escravidão profundamente explorada, negou radicalmente a garantia do acesso da classe trabalhadora a bens e serviços, promoveu o apagamento do negro, a vexação da negritude, e a minimização das demandas oriundas da questão racial e social nos primeiros anos do século XX –, é fundamental contar a história desde o início para que seja possível compreender as consubstancialidades desses processos.

Apresentar as mulheres negras intelectuais como sujeitos protagonistas da pesquisa tem sido um esforço particular dos estudos que compreendem a teoria social crítica construída pelas feministas negras como marco referencial teórico-metodológico, por ter sido a primeira teoria social crítica a reconhecer as mulheres negras enquanto uma categoria analítica representativa de grupo social identitário, político, produto e produtor de experiências e identidades coletivas ligadas às relações de poder que contemplam, pelo menos, quatro elementos-chave: classe, raça, gênero e identidades.

Nesse sentido, o termo “negra” passa a representar não somente uma expressão dos aspectos fenotípicos, mas também, conforme salienta Sodré (1999)³, das identidades. Assim, insere-se no centro desta pesquisa a necessidade de pensar a história vista de baixo⁴ (THOMPSON, 1996), a partir das experiências da classe trabalhadora em seus diferentes matizes e a importância de lançar luz às narrativas das mulheres negras intelectuais pós-graduandas cotistas oriundas da classe trabalhadora, protagonistas deste trabalho.

³ SODRÉ, M. **Claros e escuros:** identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.

⁴ Ver: Thompson (1996). *A História vista de baixo*, publicado em: “As peculiaridades dos ingleses e outros artigos”. Campinas: Editora Unicamp, 2015. Título original: *History from Below*. Autor: Edward Palmer Thompson. Data da primeira publicação: Times Literary Supplement, 7 abril 1966.

1 CLASSE, GÊNERO, RAÇA E DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL: UM CHAMADO FEMINISTA PARA SE PENSAR A FORMAÇÃO DAS INTELLECTUAIS NEGRAS NA ATUALIDADE

Neste capítulo, apresentamos o arcabouço teórico-metodológico que sustenta a pesquisa. Dessa forma, debates acerca dos conceitos e das categorias utilizadas serão expostas, tendo como ponto de partida os fundamentos do pensamento feminista negro e sua necessária contribuição para pensar a condição das mulheres pretas intelectuais no Brasil contemporâneo. A partir do pensamento feminista negro, dentre outras perspectivas críticas marxistas e decoloniais, busca-se dialogar sobre a questão socio-racial e de gênero, na formação social brasileira historicamente timbrada nos múltiplos processos de guetização do povo preto no Brasil, bem como desvelar a força dos expedientes da branquitude em face da construção das identidades, do pertencimento, dos lugares de fala e dos espaços de poder.

Discutem-se as categorias basilares da tese, a saber, classe, gênero, raça e identidades como aliados do capital e a condição da mulher preta nos processos de produção e reprodução da vida. Para tanto, será declarado o debate sobre os usos dos conceitos de consubstancialidade e interseccionalidade para as pesquisas do campo das ciências sociais, sobretudo aquelas que têm como protagonistas as mulheres pretas. Em suma, este primeiro capítulo dialoga sobre as categorias sócio-históricas e estruturais da sociedade brasileira e as formas pelas quais os caminhos de formação social do Brasil espoliou parcelas específicas da sociedade, impedindo ou diminuindo as condições de acesso a direitos, bens e serviços públicos na sociedade e impondo o racismo como forma hegemônica de construir sociabilidades, sobretudo em territórios periféricos (QUIRRAJO, 2005).

1.1 Debate acerca dos conceitos de consubstancialidade e interseccionalidade: dialogando sobre as lentes analíticas da pesquisa

Para pensar as múltiplas dimensões da presença de mulheres negras, trabalhadoras, pós-graduandas e cotistas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, é elementar que se faça menção àquelas que não conseguiram chegar a esse lugar. Muitas ficaram pelo caminho. Pelo caminho da inserção precoce no mercado de trabalho, no caminho da fome, da miséria, da desproteção, do abandono, da criminalidade. É preciso reconhecer que boa parte das jovens integrantes de famílias de baixa renda no Rio de Janeiro são impedidas de caminhar em direção à escola, bem como em direção a muitos outros aparelhos sociais que integram redes

de proteção e promoção da vida. Existem desvios e curvas no caminho, e esses desvios não são ocasionais. Eles são sócio-históricos e estruturais, fundados pelas desigualdades de classe, pelo racismo, pelo patriarcado, elementos essenciais ao seu metabolismo e alimentado continuamente pela cultura da exclusão e da fragmentação dos direitos sociais.

É fundamental estabelecer olhar crítico sobre a condição daquelas que sequer conseguiram concluir a educação básica. Na condição das meninas negras, jovens, moradoras da periferia, das favelas, dos guetos e “quebradas” que, por conta da pobreza, da fome, da miséria, da superexploração do trabalho feminino e de outras inúmeras manifestações das desigualdades sociais inatas e necessárias ao sistema capitalista de produção, fazem com que, ao invés de caminharem em direção à escola, tenham que caminhar – ainda crianças e adolescentes – em direção às casas de madames na zona sul, em direção às lojas de *fast food*, vestuário, calçados, salões de beleza, camelódromos, comerciantes do trem, entre outras atividades profundamente desprotegidas, submetidas a uma total informalidade das relações de trabalho, ligadas, sobretudo, aos setores de comércio e serviços, que torna parcelas populacionais mais empobrecidas, uma “mão de obra para qualquer capital”, como salienta Benneti (1998).

É compromisso ético referendar as jovens que cotidianamente são impelidas a abandonar os estudos devido à necessidade urgente de sustentar a si e seus familiares, daquelas que se tornaram motoristas de aplicativos, mototaxistas, ou entregadoras de comida ou daquelas que tiveram que caminhar em direção aos sinais de trânsito para vender suas balas, panos de prato ou de chão. Lembrar também das mulheres jovens que não puderam dar prosseguimento aos seus estudos devido ao grande peso dos trabalhos do cuidado, das múltiplas tarefas e papéis sociais desempenhados, das que são impelidas a caminhar em direção às encruzilhadas, às esquinas, e a alugar seus corpos por minutos ou horas, muitas vezes em troca de um cachorro quente ou um prato de comida, daquelas que engravidaram muito jovens e abandonaram a escola e, conseqüentemente, distanciaram-se de melhores condições de vida e de inserção no mercado de trabalho.

Ou seja, é preciso lembrar dos pobres, das mulheres pretas pobres e, nesse sentido, cabe um destaque: os dados do Relatório do Estado da Insegurança Alimentar e Nutrição no Mundo, *Food and Agriculture Organization of the United Nations* (SOFI) 2021 relevam a estimativa de 23,5% (49,6 milhões) da população brasileira em situação de insegurança alimentar moderada ou severa, entre 2018 e 2020 – 12,1 milhões a mais do que entre 2014 e 2016. Autores da tradição crítico-marxista, como Ivo (2008), Montañó (2012) e Yazbek (2012), ao discutirem os efeitos multifacetados da questão social, defendem que a fome e a

insegurança alimentar são manifestações agudas da condição de pobreza em que as classes subalternas convivem cotidianamente, impedindo que tais parcelas acessem dimensões de direito e cidadania, como educação, saúde e assistência social. A conceituação de pobreza proposta por Yazbek (2012) exemplifica a capilaridade das múltiplas expressões da questão social. Assim, compreende-se a pobreza como:

Uma das manifestações da questão social, e dessa forma como expressão direta das relações vigentes na sociedade, localizando a questão no âmbito de relações constitutivas de um padrão de desenvolvimento capitalista, extremamente desigual, em que convivem acumulação e miséria. Os "pobres" são produtos dessas relações, que produzem e reproduzem a desigualdade no plano social, político, econômico e cultural, definindo para eles um lugar na sociedade. Um lugar onde são desqualificados por suas crenças, seu modo de se expressar e seu comportamento social, sinais de "qualidades negativas" e indesejáveis que lhes são conferidas por sua procedência de classe, por sua condição social. Este lugar tem contornos ligados à própria trama social que gera a desigualdade e que se expressa não apenas em circunstâncias econômicas, sociais e políticas, mas também nos valores culturais das classes subalternas e de seus interlocutores na vida social. (YAZBEK, 2012, p. 289).

É preciso reconhecer que da pobreza emergem múltiplos contextos de insegurança. Também é preciso referendar os jovens assassinados pela necropolítica do Estado (MBENBE, 2018). Jovens⁵ que, dia após dia, são expropriados dos seus sonhos e possibilidades de vida, por conta de um estado miliciano que, com fuzil na mão, decreta o fim de dezenas de jornadas negras cotidianamente. A necropolítica, uma das manifestações mais visíveis da política de Estado, tem servido de justificativa para a morte de determinados grupos, em sua maioria pretos e pobres, por representarem um tipo de perigo nacional. Feito esse movimento reflexivo, é compreensível a postura daqueles que perderam a esperança na educação, pois a realidade imediata sentida e vivida pela juventude pobre revela a todo instante que seus destinos tendem a ser como o dos seus antepassados. Por outro lado, a omissão e o descaso por parte do Estado e a falta de comprometimento com a agenda antirracista de maneira mais radical, gera igualmente a condenação de milhares de negros e negras cotidianamente. A ausência de políticas públicas comprometidas com o antirracismo, com a luta das mulheres e, sobretudo, comprometidas em desvelar e corrigir o lastro de destruição legados pela escravidão gera a morte.

Na esteira do drama que acomete cotidianamente a população negra no maior território diaspórico fora da África, remontar os elementos teóricos e históricos da formação social do Brasil se constitui uma tarefa ainda necessária, uma vez que não

⁵ "Compreende-se juventudes como uma fase da vida complexa, heterogênea, permeada de singularidades biológicas, psíquicas, sociais e culturais" (DAYRELL, 2007; FIALHO, 2015).

irrompemos com as amarras e mordanças que tornam essa guerra surda e que segue seu curso com os rastros da desumanização, violência e banalização da vida da população preta e parda deste país. Realidade que remonta desde a escravização violenta do período da colonização, até os dias atuais, em que a subordinação dependente ao capital-imperialismo fazem do racismo a pedra de toque das conformações para a manutenção do capitalismo, em especial, em países de economia dependente. (ELPÍDIO, 2020, p. 5).

Davis (2018), ao dialogar sobre a dimensão racista das políticas públicas, reitera que, a partir das próprias políticas de Estado, as famílias pobres, em sua maioria negras (pretos ou pardos), são responsabilizadas pela sua condição de pobreza, sobretudo as mais vulneráveis e com maior prole. A autora lembra que “(...) ser pobre ou rico é lei ditada pelo capitalismo e não por políticas de natalidade” (DAVIS, 2016, p. 5), ao passo que as políticas públicas assumem o discurso do familismo que, segundo Mito *et al.* (2018, p. 1), é “(...) elemento estruturante da política social, no contexto da formação sócio-histórica brasileira que compõem a engrenagem das diferentes fases do desenvolvimento do capitalismo, estando fortemente articuladas a particularidades próprias da formação social local”. Tem como chave de ação a responsabilização das famílias por sua condição de pobreza, o que também justificaria a falta de acesso dos filhos e filhas de trabalhadores a bens e serviços públicos de qualidade.

A rigidez da vida das mulheres negras pobres faz com que, muitas vezes, seus sonhos sejam esquecidos e rapidamente substituídos pela urgência da sobrevivência. Para os mais pobres, que sustentam a dinâmica da pirâmide social, o trabalho intelectual nos moldes da academia muitas vezes parece mito ou loucura. Lembremo-nos do que afirma Dona Carolina Maria de Jesus, mulher preta favelada, catadora, quando revela ao mundo seu sonho: “Eu disse: meu sonho é escrever! Responde o branco: ela é louca. O que as negras devem fazer, é ir para o tanque lavar roupa” (JESUS, 1960, p. 43).

O episódio da vida de Dona Carolina exemplifica parte das realidades de vida de mulheres pretas empobrecidas que nunca descobrirão se o desejo de escrever é sonho ou loucura. Sobre essa relação complexa entre mulher preta, empobrecida e o trabalho intelectual, o feminismo negro tem muito a contribuir. As desigualdades sociais olhadas pelo crivo do feminismo negro denunciam a manutenção de hierarquias de classe, raça e gênero que promovem a perpetuação de camadas extremamente vulneráveis e, portanto, disponíveis para serem superexploradas pelo capital, pois só assim se come, se mora e criam-se os filhos.

No Brasil, o simples fato de um jovem negro ou negra e periférico cogitar a possibilidade de tornar-se um intelectual acadêmico já configura um intenso ato de resistência e rebeldia. É difícil desejar ser intelectual, cientista e pesquisador quando não se sabe muito

bem o que é isso e para o capital é bom que nunca saibam. A experiência dos Estados Unidos mostrou que “(...) o povo negro que recebeu instrução acadêmica inevitavelmente associou o seu conhecimento à batalha coletiva do seu povo pela liberdade” (DAVIS, 2018, p. 79).

No Brasil, as mulheres trabalhadoras que decidiram sonhar com o campo acadêmico têm resistido e avançado mesmo em face das mínimas possibilidades. O enfrentamento diário esbarra na burocracia institucional e na necessidade de dar conta dos múltiplos papéis sociais que historicamente sobrecarregam as mulheres. O sol de cada dia lembra que lutar e resistir não é opção para as mulheres pretas empobrecidas. Entretanto, lutar e resistir é a nossa única saída.

Por isso, este estudo reconhece classe, raça, gênero e identidades como categorias basilares, abarcadas como construções sociais que justificam relações de poder e hierarquias sociais que legitimam a exploração, a espoliação e a opressão de alguns grupos ou setores sobre outros. Percebemos que, oriundas das relações sociais capitalistas de produção e reprodução da vida, as categorias de classe, raça, gênero e identidade historicamente têm cumprido um potente papel de mordomos mórbidos, que servem os povos de bandeja, a serviço do capital. Com isso, dialogar sobre a mordomia das categorias de classe, raça e gênero ao capital significa arquitetar uma maneira de compreender as consubstancialidades, as estruturas de formação sócio-histórica da sociedade brasileira e a forma com que essas categorias delimitam os sistemas de opressão, expropriação e exploração.

1.2 Desigualdades estruturais de classe, raça e gênero como aliados do capital

Segundo Ianni (2004, p. 23), “A raça, a racialização e o racismo são produzidos na dinâmica das relações sociais, compreendendo as suas implicações políticas, econômicas, culturais”. Racismo foi o germe da sociedade de classes no Brasil, subsidiado pelo genocídio colonizador. O processo de acumulação primitiva do capital impetrou um violento processo de expropriação e exploração de pessoas pretas, que foram em tudo pilhados e inseridos no pós-abolição em territórios igualmente marginalizados. A história prova que a saída dos pretos forros das terras dos seus antigos senhores não garantiu acesso da grande parcela de trabalhadores pretos e pretas em novas formas de trabalho, muito menos o acesso a terra. O que fora visto foi a continuidade do processo de acumulação por desapossamento.

A acumulação por desapossamento pode ocorrer de diversas formas e seu modus operandi tem muito de contingente e aleatório. (...) acelera quando ocorrem crises de sobre acumulação na reprodução ampliada, quando parece não haver outra saída a não ser a desvalorização. (HARVEY, 2003, p. 5).

Dessa maneira, o racismo é parte importante e necessário para o metabolismo do sistema capitalista em escala global. Mantido nos moldes do novo imperialismo, segue promovendo a massa de subalternos por meio de suas múltiplas formas de preconceito. Essa postura racista neoimperialista pode ser exemplificada pela ação da Organização das Nações Unidas (ONU), por exemplo, que só reconheceu o racismo como crime contra a humanidade após o extermínio dos judeus (grupo étnico-cultural formado majoritariamente por pessoas brancas unidos e instituídos enquanto povo a partir da unificação da fé). O milenar extermínio das populações africanas, ameríndias e crioulas passou despercebido. Um exemplo recente tem sido exposto a partir da grande repercussão mundial sobre a guerra entre Rússia e Ucrânia, o massacre que a população ucraniana tem vivenciado e a onda de imigração formada por mulheres e crianças. Sem entrar nos méritos e fundamentos dos conflitos, ressalta-se aqui que conflitos semelhantes são vivenciados em países como a China, Taiwan, Iraque, Líbia e Síria e conflitos internos na Etiópia, na Venezuela, no Afeganistão, entre outros países.

Assim como a raça, a categoria do gênero, segundo Scott (1990, p. 4), é “(...) uma maneira de indicar as construções sociais (...)”. Nessa observação sobre os papéis sociais historicamente lançados sobre os homens e as mulheres, percebe-se, no desenho das relações sociais, a divisão social, racial e sexual do trabalho. No mesmo sentido, Harding (1986, p. 18) afirma que “(...) em culturas estratificadas tanto por gênero quanto por raça, o gênero sempre resulta como categoria racial e a raça como categoria de gênero”. Essas definições reafirmam a necessidade de construir análises articuladas sobre essas categorias para revelar os sistemas que convergem para a continuação dos sistemas de opressão, dominação e exploração na sociedade capitalista⁶.

Cabe destacar sobre a história da educação no Brasil que, a partir das matrizes de dominação interseccionais, negros e negras foram, desde o período pós-abolição, apartados do acesso à escolarização básica. A educação recebida era muito mais ligada a uma espécie de “educação para o trabalho urbano – livre”, com fortes referências patriarcais e patronais, ligadas ao sentido de domesticação dos corpos. Dessa maneira, a postura paternalista servia como meio de controle das variadas instâncias da vida do trabalhador e como forma de

⁶ Em especial as sociedades de capitalismo periférico.

identificar e combater a ociosidade. Era uma das principais estratégias para enquadrar os trabalhadores, principalmente negros libertos, às novas relações burguesas.

Entre outras justificativas para repressão do negro estavam o seu despreparo para a vida em sociedade, a falta de capacidade do negro de compreender as noções de justiça, respeito à propriedade e liberdade e principalmente os “vícios” trazidos pelos libertos do seu estado anterior. Ou seja, “(...) esses vícios seriam vencidos através da educação, e educar libertos significava criar o hábito do trabalho através da repressão, da obrigatoriedade” (CHALHOUB, 2012, p. 68).

A segregação racial no Brasil no pós-abolição se deu especificamente por duas vias. Primeiro, pelo racismo institucional, pautado no mito da democracia racial e, portanto, no distanciamento da população negra do acesso a bens e serviços sociais; segundo, pela territorialização da pobreza, que promoveu a formação de redutos de moradia de negros empobrecidos no contexto urbano. Esses lugares dona Carolina Maria de Jesus (1960) chamou de “Quarto de despejo da cidade”, totalmente desassistidos pelo Estado, a não ser na implementação das políticas higienistas, como aconteceu, por exemplo, no Rio de Janeiro com a reforma de Pereira Passos, entre 1902 e 1906. Segundo Rosemberg (1991, p. 8), “(...) a hipótese de segregação social pode fornecer importantes pistas para compreensão dos mecanismos de desigualdade racial nas políticas públicas”, visto que uma Secretaria de Estado, para Promoção da Igualdade Racial, só foi criada a partir do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 2002, em virtude do seu comprometimento com o movimento negro brasileiro, forte apoiador de seu governo e das pressões em torno da ampliação da agenda antirracista.

Ianni (2004) ressalta que a tese de democracia racial foi considerada positiva por muitos estudiosos e que brasileiros e norte-americanos seriam guiados pela proposta de que o panorama racial brasileiro e a mestiçagem seriam diferentes da situação nos EUA e em outras partes do mundo, como na África do Sul, por exemplo. Segundo Ianni (2004, p. 9), ao propor um modelo que apresentava a democracia racial como possível após “(...) uma guerra em que o racismo era parte intrínseca das batalhas ideológicas e também militares”, o mito da democracia racial serviu como linha ideológica de enfrentamento do racismo e do nazismo em várias partes do mundo. Para Ianni (2004, p. 10), somente a partir dos trabalhos de Roger Bastide e Florestan Fernandes, em *Negros e brancos em São Paulo* (2008), é que foi revelada a realidade do preconceito racial de par em par com o preconceito de classe e, portanto, o preconceito racial constitutivo da sociabilidade na sociedade brasileira.

Em conexão com a desorganização do trabalho e com a desintegração da ordem social escravocrata, processou-se a eliminação parcial do negro do sistema de trabalho. As oportunidades surgidas com a instituição do trabalho livre foram aproveitadas pelos imigrantes e pelos então chamados "trabalhadores nacionais", geralmente brancos ou mestiços (na maioria descendente de cabocla), que constituíram sob o sistema servil uma camada social livre, mas dependente e sem profissão definida. Em resumo com o desaparecimento da escravidão o elemento negro perdera sua posição no sistema econômico de São Paulo. A lei da abolição do cativo não fez senão acelerar a decomposição do trabalho escravo, que em diversas fazendas e cidades da Província de S. Paulo já havia chegado a um extremo de desorganização. (...) Os anos posteriores à Abolição foram extremamente duros para as populações negras concentradas nas cidades. Depois de decorrido mais de meio século, ainda se fazem sentir agudamente, no seio dessas populações, os efeitos das comoções que destruíram a ordem social escravocrata e projetaram os escravos na arena de competição aberta com os brancos. De fato, a lei 13 de maio nada concedeu ao elemento negro, além do status de homem livre. (BATISDE; FERNANDES, 2008, p. 51).

Ianni (1972), ao propor uma análise histórica marxista sobre a questão racial antes de ser um fenômeno étnico ou racial, demográfico ou cultural, a “questão racial” é uma expressão de tendências de acomodação, reajustamento ou expressão dos mercados de força de trabalho, em escala regional ou nacional.

Todos aceitam a ideia de que a opressão dos escravos estava enraizada nas relações exploratórias de classe daquele sistema. Poucos reconhecem que, sob o capitalismo, a escravidão assalariada é o pivô em torno do qual todas as outras desigualdades e opressões giram. O capitalismo usou o racismo para justificar o espólio, conquista e escravidão, mas, como Karl Marx aponta, também usou o racismo para dividir e dominar – para colocar um setor da classe trabalhadora contra o outro e assim amortecer a consciência de classe. (D'AMATO, 1999, p. 30).

Dessa forma, a negação de direitos básicos, como o direito a terra e à educação, bem como a exploração do trabalho infantil de meninas negras que as famílias brancas pegavam para criar – muito comum até a primeira metade do século XX no Brasil e até hoje em algumas regiões – por exemplo, foram essenciais para promover a manutenção de uma massa de sobrantes. O exército de reserva no Brasil teve, desde sua gênese, uma cor, e ela é negra.

Em países que abrigam que abrigam várias “raças” (...) esse exército de reserva, escolhido e miserável é sempre de cor. É neles que se recrutam lavadores de privada, varredores de rua, guardas de segurança para executivos e políticos importantes, lutadores de boxe, prostitutas, proxenetas, boias-frias em época de colheita e operários eventuais para substituir grevistas despedidos por punição. (SANTOS, 1994, p. 33).

Por outro lado, se as produções de Batisde e Fernandes são para o historiador Ianni (1972) referências de autores que conjugaram em suas obras a questão racial e de classe, por outro lado, cabe destacar as contribuições de Maria Firmina dos Reis e Carolina Maria de

Jesus, que precedem muitas obras consideradas clássicas e trazem consigo o domínio de terem sido escritas por mulheres negras. São declarações forjadas a partir das suas próprias experiências.

Outro marcador das particularidades das trajetórias negras entre Brasil e Estados Unidos foi a religião. Um importante e reconhecido instrumento de emancipação dos pretos e pretas no Brasil, a religião oriunda da população negra foi perseguida tanto quanto seus adeptos. Dessa forma, enquanto nos Estados Unidos os grupos religiosos negros, sobretudo protestantes, foram essenciais para o processo de libertação dos escravos e, posteriormente, na luta pelos direitos civis, no Brasil, o Estado reprimia os pretos, guetizando inclusive sua religiosidade. Ao contrário dos Estados Unidos, que reconhecia legalmente a possibilidade dos cultos afros, no Brasil, a religiosidade negra foi alvo de repressão, colocando as religiões de matrizes africanas e seus adeptos numa condição marginalizada e subalterna.

Reunindo-se em casas particulares, em irmandades religiosas, nos locais de trabalho (como o porto, que concentrava uma maioria negra) ou entre as famílias de santo organizadas nos terreiros de candomblé, esses homens podiam fortalecer laços de união, criando e recriando suas identidades. (ARANTES, 2009, p. 156).

O terceiro marcador foi estabelecido pelo mito da democracia racial. Importa ressaltar que os efeitos do mito da democracia racial no Brasil não se restringem a um determinado tempo e espaço na nossa história. O mito da democracia racial, que enrijeceu as bases do racismo estrutural e institucional no País, mantém o racismo na atualidade como elemento privilegiado para manutenção do sistema capitalista de produção. Para Elpídio (2020, p. 6-7),

Uma vez estrutural na formação social brasileira, está enraizado na estrutura do Estado e na forma como este vem operando sistematicamente, ora sob a lógica de um mito da democracia racial, ora como Estado autoritário, em que prevalece nesta relação de presente por meio da heteronomia. Contraditoriamente, se faz ausente naquilo que representaria o status de cidadania e direitos sociais (...) A farsa da democracia no Brasil garante sua constante presença na forma da reprodução ampliada do racismo institucional, que se revela em dados empíricos sobre a situação da população negra e seu cotidiano, marcada pela violência sistemática do Estado em relação aos corpos negros. Lembrando que cada perda para a classe trabalhadora neste país, pretos e pretas seguem na linha de frente do genocídio que compromete o presente e o futuro.

Enquanto nos estados do norte a raça foi fortemente estabelecida como marcador social, cultural, territorial, gerando formas de enfrentamento específicos ao racismo e seus efeitos, no Brasil, o mito da democracia racial contribuiu para a implantação da nociva ética do silêncio (FISCHER, 2020). A segregação racial no País, por nunca ter adquirido contornos

legais e formais, como o sistema norte-americano Jim Crow ou o *apartheid* sul africano, apresenta-se de modo mais fluido e de mais difícil captação (ROSEMBERG, 1991).

A fábula de que a desigualdade racial não existe no Brasil e que todos são “iguais” originou uma espécie de contrato social de sustentação do racismo sistêmico e cultural, promotor da falsa ideia de condições equitativas nas disputas sociais pelo acesso a bens e serviços na sociedade. Ao contrário, o mito da democracia racial e o racismo sistêmico em face da realidade da população negra no Brasil confirma a ideia de que:

O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial (...) O racismo institucional é um dos modos de operacionalização do racismo patriarcal heteronormativo - é o modo organizacional - para atingir coletividades a partir da priorização ativa dos interesses dos mais claros, patrocinando também a negligência e a deslegitimação das necessidades dos mais escuros. E mais, como vimos acima, restringindo especialmente e de forma ativa as opções e oportunidades das mulheres negras no exercício de seus direitos. (WERNECK, 2013, p. 17).

Se o racismo e a desigualdade de gênero existem na prática, e se eles podem ser compreendidos enquanto sistema combinado que mantêm o equilíbrio do capitalismo, articulando os mecanismos de posição na estrutura de classe, a democracia racial não é somente mito, mas, também, impossibilita radicalmente qualquer perspectiva de competição democrática. Essa competição, fruto do pensamento/mito de democracia racial, ignora toda a construção histórica racista em que se formou a sociedade brasileira.

Por isso, Santos (2015, p. 104) infere que “(...) a competição democrática consubstanciada ao mito da democracia racial desarticula a consciência do negro brasileiro, pois o mesmo se via incapaz, frente ao sucesso profissional e educacional do (a) branco (a)”. É impossível falar de democracia racial quando na prática ainda há discriminação racial. Parte-se do conceito de raça⁷ enquanto uma construção social legitimadora de várias formas de exploração/expropriação os quais se referem à raça como um índice das diferenças físicas entre humanos e causa eficiente de diferentes modos de inserção mais ou menos favoráveis ou valorizados. Não cabe aqui traçar, numa perspectiva histórica, a formação do pensamento racista inserido nas sociedades modernas, mas, sim, visualizar a raça como uma espécie de “duto”, um tipo de canal por onde escoam as múltiplas expressões do racismo (PAIXÃO, CARVANO, 2008).

⁷ Nesse sentido, a raça não poderia, segundo Guimarães (2004), ser substituída pela categoria cor, pois o racismo, fruto da ideologia de raça, extrapola um único fator físico, espalhando-se não somente aos vários tipos fenóticos que fogem do padrão do branco e até mesmo aos fatores culturais e religiosos.

O racismo, segundo Gonzales (1979), constitui-se num sistema de práticas que legitimam a sociedade de classe brasileira inserida no contexto de um desenvolvimento desigual e combinado. Santos (1994, p. 35) advoga que “(...) o racismo é um dos muitos filhos do capital, com a peculiaridade de ter crescido junto com ele. Como os melhores filhos, o racismo tem crescido e sustentado seu pai”. O racismo pode então ser compreendido como uma “práxis” orgânica do capitalismo, que o reforça e consolida o seu desenvolvimento. A impossibilidade de aprender a ler e escrever devido às longas jornadas de trabalho e a falta de tempo sobrando são uma característica da classe trabalhadora desde os primeiros anos da república. Por isso, Nascimento (1981, p. 20) assinala que “(...) ser negro é um ato político neste país, um fato decisivo na distribuição do poder, da justiça e das oportunidades”.

Segundo Quijano (2005), a apartação do povo negro aos bens e serviços sociais, promovida pela colonialidade do poder, revela a constatação de que as relações de colonialidade, em todas as esferas de produção e reprodução da vida, não terminaram com o fim da sociedade colonial. Para Grosfoguel (2007, p. 126), o conceito de colonialidade do poder explica “(...) a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial”. O conceito de colonialidade, para Quijano (2005), diz respeito à forma como se concentra o poder dentro do sistema capitalista, tendo a ideia de raça criada pelo próprio capitalismo para fins de divisão do trabalho, como principal marcador dos papéis e alocações sociais, dificultando o acesso de parcelas étnicas a bens e serviços na sociedade. Tal ideia, como mencionado, corrobora para o fortalecimento das barreiras étnicas. A colonialidade do poder discutida por Quijano (2005) afirma as formas como o processo de globalização está atrelado às práticas coloniais de divisão internacional do trabalho e, consequentemente, de poder em diferentes partes do mundo, com protagonismo europeu.

A guetização estrutural globalizada que se realiza a partir da regionalização do mundo e da produção de periferias globais é um promotor do racismo epistêmico. Ao passo que o ocidente se tornou referência de uma sociedade mundial, houve, segundo Latouche (1994), o “desencanto do mundo”. Os valores ocidentais tornaram-se “(...) naturais de todos os homens”. O ocidente civilizado tornou-se a verdade e, segundo o autor, “(...) só sobrevivem e não sobrevivem as sociedades que decidem internalizar esses valores” (LATOUCHE, 1994, p. 68). Dessa forma, articula-se inevitavelmente a desconstrução dos valores culturais não ocidentais e a obsessão pelo progresso. Santos (1994) ressalta que as nações “civilizadas”, antes de serem brancas, são “nações patroas” e as pobres, antes de serem de cor, são “nações empregadas”. “Nações empregadas são aquelas que trabalham há centenas de anos para

enriquecer seus amos. As da América Latina, por exemplo, sempre estiveram de “veias abertas”, e seu sangue fluindo para alimentar os Estados Unidos e a Europa” (SANTOS, 1994, p. 32).

Os principais estudos sobre racismo epistêmico datam do final da segunda metade do século XX, sobretudo com os estudos de Franz Fanon, *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2008), *Os Condenados da Terra* (1961) e, posteriormente, de Edward Said, *Orientalismo* (1978). As críticas à teoria pós-colonial também alcançaram países asiáticos. Na década de 1970, o Grupo de Estudos Subalternos⁸ – um grupo marxista, cujo principal objetivo era analisar criticamente a história colonial da Índia, também reforçara a ideia do pós-colonialismo como um movimento epistêmico, intelectual e político. Dessa maneira, as teorias de confronto ao eurocentrismo buscavam revelar as histórias dos marginalizados a partir do seu próprio olhar. Para Grosfoguel (2007, p. 355), “(...) o racismo epistêmico descarta a capacidade epistêmica de certos grupos de pessoas. Pode basear-se na metafísica ou na ontologia, mas os resultados acabam sendo os mesmos: evitar reconhecer os outros como seres inteiramente humanos”.

Igualmente o gênero se caracteriza como uma categoria de hierarquização sociocultural, bem como “(...) uma maneira de indicar ‘as construções sociais’ – criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e mulheres” (SCOTT, 1990, p. 4).

O mito da democracia racial, amplamente defendido pela sociedade científica brasileira, conferiu ao Estado a legitimidade de negar a existência da questão racial no Brasil, desresponsabilizando também ele próprio quanto suas instituições de corrigir o legado racista da escravidão e de construir mecanismos de equidade em face da condição de negros e brancos nas disputas sociais. A negação de direitos e condições dignas de produção e reprodução da vida em que o sistema escravista se baseava, bem como a forma como o processo de libertação se deu, produzindo uma massa de sobrantes, de sujeitos marginalizados e excluídos, marcou a desvantagem do povo negro no Brasil. A interdição de escravos e pretos livres de frequentarem a escola “(...) acarretou uma desvantagem histórica aos descendentes de escravos, não compensada pela Abolição, em decorrência do lento processo de expansão do ensino público no país e processos discriminatórios” (ROSEMBERG, 1991, p. 5).

Se, por um lado, o engodo da democracia social e o conjunto de liberdades democráticas apresentadas no pós-abolição embaçaram as realidades raciais, de gênero e de classe no Brasil, por outro, o racismo, o patriarcado, o sexismo das profissões e as

⁸ Liderado por Ranajit Guha.

desigualdades territoriais e culturais revelaram as desigualdades nas trajetórias cada grupo. A forma como as desigualdades se manifestam influenciou inclusive as formas de organização das classes subalternas. Enquanto as nações do norte global vivenciavam um forte enfrentamento contra o racismo e em busca dos direitos sociais de emancipação dos pretos e pretas, sobretudo durante as décadas de 1960 e 1970, no Brasil, nesse mesmo período, vivenciava-se uma ditadura civil militar, um dos períodos mais infelizes e criminosos da história da sociedade brasileira, onde o silêncio foi mais uma vez imposto pela força das armas e superado somente durante a segunda década de 1980.

Jesus (2016) relata que as décadas de 1960 e 1970 foram intensas no que tange a debates políticos ligados a ideais de projetos societários em todo o mundo, inclusive no Brasil e em outros países da América Latina. Segundo Jesus (2016, p. 1), o golpe militar no Brasil esteve intimamente “(...) ligado aos interesses da direita, representada por uma burguesia reacionária, elitista, conservadora, nacionalista e branca, que via nas ações dos militares a única forma de defesa dos seus interesses”, atrelado ao capitalismo internacional e representados sobretudo pelos Estados Unidos que, na época, representava o máximo do enfrentamento ao projeto societário socialista.

A ditadura militar retroalimentou o imaginário social do negro formado no pós-escravidão enquanto figura subversiva, vagabundo, malandro, criminoso, incapaz de pensar, adepto de religiões duvidosas e, muitas vezes, inimigo do Estado.

Jesus (2016, p. 1) salienta que “(...) nesse contexto político, os militares tomaram como incontestável a ideia da democracia racial. O governo militar negava veementemente o problema racial no país”, propagando a ideia de um país sem conflitos de ordem racial, em que a “paz das cores” estabelecia a igualdade entre as raças, o que interferiu profundamente na marca identitária dos negros no Brasil a partir das diferenciações dos projetos nacionalistas implementados no Estados Unidos e no Brasil, considerando que

O pensamento nacional tende a equiparar dois fenômenos fundamentalmente distintos: a formação de um sentido identitário grupal ou coletivo e a construção de instituições específicas no quadro de uma forma estatal específica, o estado nacional, que se apoiaria e extrairia conteúdo e legitimação daquela consciência coletiva. (NASCIMENTO; THOMAZ, 2008, p. 213).

Essas diferenciações referentes aos projetos nacionais implementados fizeram com que os negros e negras vivenciassem jornadas específicas, tendo em vista as realidades dadas. Segundo Collins (2019), mesmo que nos Estados Unidos a década de 1960 tenha representado um marco para as trajetórias negras, tanto para o ativismo quanto para a academia a partir da

efusão dos movimentos sociais pautados em projetos de justiça, a luta contra o *apartheid* e pelos direitos sociais, políticos e civis, e que as mulheres negras tenham ocupado um número infinitamente maior de cargos na docência e pesquisa no ensino superior, e que o ativismo político negro da década de 1950 e 1960 tenha contribuído para o surgimento de uma classe média negra em condições confortáveis, não retirou de uma vez por todas o fardo da vulnerabilidade sobre as vivências negras.

No Brasil, semelhantemente, o milagre econômico representado nas décadas de 1960 e 1970, conforme ressalta Reis (2017, p. 21), “(...) não foi capaz de transformar a sociedade brasileira numa sociedade justa e igualitária”, embora a emergência de movimentos sociais pioneiros na luta contra a discriminação racial, a questão étnica.

1.3 Decolonialidade, Consustancialidade e Interseccionalidade: similitudes e particularidades de aplicação

Decolonialidade, consustancialidade e interseccionalidade podem ser compreendidas como metodologias de viés crítico interpretativas semelhantes, mas que guardam algumas particularidades de aplicação. Embora tenham profundas similaridades, esses conceitos são muitas vezes utilizados em contextos equivocados ou mesmo sem o devido rigor teórico metodológico. A partir de Collins (2019), Collins e Bilge (2021), Hirata (2014), Hirata e Kergoat (1994) e Crenshaw (2002), compreende-se que a interseccionalidade refere-se à interpretação de relações sociais cujo núcleo está mais aproximado às opressões e hierarquizações cotidianas, ligadas às experiências diretas de parcelas historicamente marginalizadas e sub-representadas em diferentes dimensões de produção e reprodução da vida. Por isso, o direcionamento prático posto pelo feminismo negro é que:

Uma feminista não pode ambicionar possuir “a” teoria e “o” método. Ela busca ser transversal. Ela se questiona acerca daquilo que não enxerga, tenta desconstruir o cerco escolar que lhe ensinou a não mais ver, a não mais sentir, a abafar seus sentimentos, a não mais saber ler, a ser dividida no seu interior de si mesma e a ser separada do mundo. Ela deve reaprender a ouvir, ver, sentir para poder pensar. (VERGÈS, 2020, p. 46).

Semelhantemente, a interseccionalidade enquanto termo refere-se, segundo Hirata e Kergoat (1994), ao entrecruzamento dos conceitos de gênero, raça e classe, e afirma que a interseccionalidade é uma proposta para “levar em conta as múltiplas fontes da identidade”, embora não tenha a pretensão de “propor uma nova teoria globalizante da identidade”.

O termo demarca o paradigma teórico e metodológico da tradição feminista negra, promovendo intervenções políticas e letramentos jurídicos sobre quais condições estruturais o racismo, o sexismo e violências correlatas se sobrepõem, discriminam e criam encargos singulares às mulheres negras. (CRENSHAW, 1991, p. 54).

A partir da teoria social crítica feminista norte-americana, as mulheres negras passam a ser reconhecidas como protagonistas na produção de conhecimento científico, trazendo para o centro dos debates acadêmicos trabalhos que buscavam descrever as múltiplas dimensões das relações interconectadas, cunhando, assim, termos como “interseccionalidade” e “matriz de dominação” (NOGUEIRA, 2017)⁹. “Para cada uma, as experiências específicas que acumulamos como mulheres negras (...) podem nos levar a uma consciência distinta quanto a nossas experiências e quanto a sociedade em geral” (COLLINS, 2019, p. 65). As imbricações das categorias de classe, raça e gênero presentes no cotidiano da mulher negra se manifestam de diferentes maneiras, a depender do contexto socioespacial e cultural em que ela esteja inserida. Algumas vezes mais visível, outras vezes de forma velada, as manifestações das desigualdades interseccionais se manifestam nos corpos e nas relações estabelecidas, conferindo a esses sujeitos um olhar específico que traduz suas vivências. Por isso, pensar tais desigualdades a partir do recorte interseccional remete à verificação dos efeitos das desigualdades de forma teórica transdisciplinar que visa

Aprender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais. (BILGE, 2010, p. 70).

Já a consubstancialidade, segundo Kergoat (2010), aplica-se às análises estruturais de formação sócio-histórica das desigualdades sociais, às formas como o Estado se relaciona com o capital e vice-versa, e como o Estado participa da manutenção das desigualdades. Para Kergoat (2010, p. 20), “(...) a consubstancialidade está afinada ao conceito de relação social pautada na dialética marxiana”. Segundo Kergoat (2010), a escolha por esse conceito diz respeito ao esforço para compreender a coextensividade das relações de gênero, raça e classe. Da mesma maneira,

⁹ Patricia Hill Collins, segundo Nogueira (2017), é a autora que pode ser considerada uma das percussoras do conceito de interseccionalidade, responsável por criar o conceito de “matriz de dominação” (COLLINS, 1998, p. 200) e desenvolver sua teoria do “stand point” (...) Influenciado também pelas teorias marxistas, a proposta de construir conhecimento desde um lugar situado, o stand point, foi desenvolvida como aporte epistemológico das teorias feministas, como propõe discussões de Sandra Harding (2004) e Donna Haraway (1995) (ASSIS, 2019).

As relações sociais são consubstanciais; elas formam um nó que não pode ser desatado no nível das práticas sociais, mas apenas na perspectiva da análise sociológica; e as relações sociais são coextensivas: ao se desenvolverem, as relações sociais de classe, gênero e “raça” se reproduzem e se coproduzem mutuamente. (KERGOAT, 2010, p. 94).

Logo, ao tecermos uma análise crítica sobre a formação sócio-histórica de uma determinada sociedade é correto que se utilize a lente da consubstancialidade para dialogar sobre quais elementos estão presentes no processo, influenciando ou dando formas às relações sociais.

Collins e Bilge (2021) ressaltam que, nas décadas de 1960 e 1970, as ativistas negras enfrentaram o quebra-cabeça que fazia suas necessidades relativas à trabalho, educação, emprego e acesso à saúde “(...) simplesmente fracassarem nos movimentos sociais antirracistas, no feminismo e nos sindicatos” (COLLINS; BILGE, 2021, p. 45). Segundo as autoras, ao passo que cada um desses movimentos priorizou uma categoria específica em detrimento de outras, tornaram-se insuficientes as análises e, conseqüentemente, a luta por direitos que contemplassem a complexidade das relações sociais em que as mulheres negras estavam inseridas. Foi então que as mulheres negras norte-americanas utilizaram a interseccionalidade como um modelo interpretativo capaz de ir além dos modelos postos. Collins e Bilge (2021), assim como Davis (2018), ressaltam que o pensamento interseccional não é um fenômeno novo nem um mérito exclusivo das feministas norte-americanas.

Segundo Collins e Bilge (2021, p. 17), no “(...) Sul global a interseccionalidade há muitos anos é utilizada como ferramenta analítica, mas não recebe essa denominação”. A ativista *dalit* Savitribai Phule (1831-1897), por exemplo, desenvolveu uma luta pela proteção de viúvas grávidas de etnias e religiões diferentes e contra a desproteção social e a fome. Savitribai Phule enfrentou diferentes eixos de desigualdade social, relacionados à casta, gênero, religião e pobreza. Assim como nos Estados Unidos e no Brasil, a interseccionalidade é uma ferramenta analítica manuseada pelos mais pobres e vulneráveis, porque responde às complexidades das desigualdades sociais que reside nos países periféricos.

A forma com que o pensamento interseccional se materializa tanto dentro como fora do ambiente acadêmico reflete realidades em um momento histórico específico que se inicia muito antes da segunda metade do século XX nos Estados Unidos. Ainda no século XIX, o emblemático discurso de dona Soujner Truth lança a semente do pensamento interseccional:

Encontramos nele alguns dos aspectos que permite entender o caráter contra hegemônico deste movimento. Em primeiro lugar, a oralidade do relato frente à racionalidade da escrita dos textos fundacionais do feminismo branco. A oralidade, e

também a oratória aprendida e praticada nos púlpitos das igrejas. Ambas as ferramentas de resistência dos grupos subalternos. Em segundo lugar, as próprias características da oradora: Sojourner Truth foi à primeira de uma importante saga de intelectuais negras que, sem o apoio de uma obra escrita, conectaram-se com os interesses as lutas das mulheres negras. Em terceiro lugar, por ser um texto criado desde a colonialidade. Desde aí, com uma linguagem própria que não se vê refletida no espelho imposto, Sojourner Truth desconstrói a categoria (hegemônica) de mulher – uma categoria desde a qual a nega – reivindicando sua própria identidade enquanto mulher. A intersecção da “raça” com o gênero, que desde o sistema hegemônico constrói as mulheres negras como não-mulheres, reaparecendo discurso de Sojourner em termos inclusivos. Por trás de sua “Por acaso não sou uma mulher?”, Por trás da luta de outras ex-escravas como Harriet Jacobs, aparece um desejo que pulsa por ressignificar o termo mulher. Sua aspiração era ser livre, não apenas da opressão racista, mas também da dominação sexista. (VELASCO, 2012, p. 30).

Igualmente, a análise decolonial bota abaixo definitivamente a categoria “mulher” definida pelo viés biológico. Na perspectiva decolonial, “(...) mulher designa uma posição social e política” (VERGÈS, 2020, p. 20). Trata-se de uma categoria política e cultural, pautada nas relações de poder e de divisão de papéis sociais. O uso do termo mulher tem sido útil para designar, no heteropatriarcado vigente no sistema capitalista, possibilidades entre ser e não ser, ter e não ter. Defende-se que a categoria mulher é um ente espiritual que une, quando, na realidade, tal categoria pode e tem sido muitas vezes usada para diferenciar pessoas que terão acesso a determinados bens, serviços e experiências, e as que não terão. Se não é verdade, indaga Collins (2019, p. 12):

Por que as mulheres negras são tratadas como mulas e designadas para tarefas pesadas de limpeza? Se as boas mães devem ficar com seus filhos e filhas, por que as (...) negras assistidas por políticas sociais são forçadas a trabalhar e deixá-los em creches? Se a maternidade é a principal vocação das mulheres, por que as mães adolescentes negras são pressionadas a usar contraceptivos como Norplant e Depo Provera?

Crenshaw (1989) e Collins (2015), a partir das discussões sobre o “status de *outsider within*” ou “forasteiras de dentro” em suas análises sobre as trabalhadoras domésticas afro-americanas na década de 1980, bem captadas pela feminista negra hooks (1984) ao expor suas vivências enquanto mulher negra *standpoint* e, portanto, marginalizada naquela sociedade, infere que a posição de *outsider within* possibilitava uma compreensão multidimensional da vida. Essas e outras mulheres foram pioneiras nas práticas do feminismo negro e no processo de formulação do conceito de intersecção ou interseccionalidade, tornando-se, assim, a primeira teoria de articulação das múltiplas formas de opressão e dominação que tem como base de análise o passado escravista e o racismo pós-emancipação civil dos negros e negras norte-americanos.

Tanto a interseccionalidade quanto a consubstancialidade traduzem pontos de vista a partir das narrativas das camadas populares, sobretudo das vivências de mulheres negras e suas experiências em diferentes contextos de produção e reprodução da vida. O pensamento feminista negro cumpre o papel de ressignificar as histórias da classe trabalhadora, inserindo, no centro do debate, os olhares de diferentes matizes no interior das classes mais exploradas. Ao trazer para a discussão sobre a classe trabalhadora as dimensões de raça e gênero, a teoria feminista negra aniquila a ideia de homogeneidade da classe trabalhadora, conferindo nome, sobrenome, cor, credo, gênero e identidades que a compõe.

As lentes da decolonialidade, por sua vez, têm como objetivo a destruição do racismo, do capitalismo e do imperialismo. Vergès (2020) defende que a política decolonial compreende a necessidade de desenvolver ferramentas próprias de difusão de conhecimento a partir de todos os veículos culturais, de maneira que faça circular novas narrativas que tenham como ponto de convergência o protagonismo das classes subalternas, como é o caso das mulheres negras nos processos de produção e reprodução da vida. A decolonialidade – ou a teoria feminista decolonial – arrasta para o centro do debate a disputa pela hegemonia epistemológica da academia, por exemplo, ao marcar seu posicionamento radical contra o eurocentrismo e o imperialismo das culturas ocidentais de países de capitalismo avançado. A decolonialidade denuncia o grande fosso existente entre o que se escreve e o que se vive e denuncia um tipo de cegueira consensual que incide sobre as histórias e trajetórias das mulheres negras.

A diferença entre a teoria crítica interseccional e a decolonial é que a segunda propõe uma crítica mais rebelde às estruturas do sistema capitalista e propõe um tipo de resistência ao sistema mais capilarizada pelos aparelhos culturais. A perspectiva decolonial desvela, para além dos efeitos cotidianos das desigualdades sobre os corpos, a crosta putrefata presente na superestrutura do arquétipo sociocultural brasileiro, sobretudo nas instituições políticas, nas mentalidades, na cultura que, no capitalismo, tornam-se arenas complexas de disputa por hegemonias.

Para tanto, a teoria crítica decolonial propõe um método simples: “(...) partir de um elemento para revelar um ecossistema político, econômico, social, cultural, buscando evitar a segmentação imposta pelo método ocidental das ciências sociais” (VERGÈS, 2020, p. 49). Ou seja, propõe um modelo de cartografia das trajetórias e narrativas das classes subalternas, de maneira que se consiga revelar as conexões entre passado e presente e buscar enfrentamentos revolucionários das realidades históricas ao reconhecer que a história colonial não está confinada a um espaço-tempo definido.

Ao contrário, a mentalidade colonialista, racializada e sexualizada das relações sociais, bem como os efeitos de uma nação que se expande a partir da tríade coronelismo, enxada e voto projetam suas sombras em todo tempo histórico. E, portanto, é necessário falar sobre essas sombras, sobre esses efeitos, e acima de tudo, sobre as estratégias pelas quais as classes subalternas, sobretudo as mulheres negras, tem lutado ao longo do tempo para acender as luzes. A teoria decolonial é sobre descortinar desvantagens, é sobre acender as luzes, a candeia da consciência, é sobre varrer a sujeira que encobre as realidades, é sobre conhecer e compartilhar. Vergès (2020) advoga que a teoria decolonial traz uma importante reflexão sobre o papel das mulheres, trabalhadoras negras no movimento de produção e reprodução da vida. A perspectiva decolonial de interpretação das relações sociais pressupõe uma visão cuja voz principal deve ser conferida ao sul global e àqueles e àquelas que nele constroem suas relações sociais. Igualmente, o feminismo decolonial tem como um dos objetivos principais a destruição do eurocentrismo, sobretudo na esfera intelectual e cultural. Por isso, segundo (VERGÈS, 2020, p. 40), uma das missões do feminismo decolonial é “(...) o trabalho de redescoberta e valorização dos saberes, das filosofias, das literaturas e dos imaginários” apagados pelo eurocentrismo e denunciar o colonialismo enquanto “(...) um movimento social total cuja perpetuação se explica pela persistência das formações sociais resultantes da colonização” (VERGÈS, 2020, p. 41). Ou seja, o pensar como o racismo, o sexismo impregna todas as relações sociais a pelo menos 500 anos no sul global.

A decolonialidade explica o fato de “Todos os dias, em todos os lugares, milhares de mulheres negras, racializadas abrem a cidade” (VERGÈS, 2020, p. 18). No Rio, esse movimento de “abrir a cidade”, descrito por Vergès (2020), materializa-se em um exército de mulheres pretas, pardas, que descem o morro, a favela, e seguem principalmente da baixada, Tinguá, Santa Cruz, Japeri, Nova Iguaçu, Belford Roxo, Mesquita, Caxias, Nilópolis, em ônibus e trens superlotados, para todos os outros cantos do Rio de Janeiro. Na vida corrida dessas mulheres sempre falta tempo. Tempo e dinheiro, porque tempo é dinheiro.

Sobra exaustão, cansaço, pernas inchadas, suor. Falta tempo de buscar cuidados médicos, falta tempo de acompanhar seus filhos na escola, atividade muitas vezes desempenhadas por suas mães, avós de seus filhos. Sobra, ao final do dia, um corpo exausto da exploração do capital, bem diferente do corpo *fitness* propagandeado e comercializado por ele a todo instante. Para Vergès (2020), a maioria das mulheres trabalhadoras negras se encaixam em dois grupos: um grupo de mulheres pretas que abre a cidade e outro que limpa e cuida dos lugares que o primeiro grupo abriu, bem como dos adoentados, crianças e velhos que ali habitam.

Cabe destacar que tanto a interseccionalidade quanto a consubstancialidade e a decolonialidade compõem o conjunto maior do pensamento feminista negro. Considerando que as experiências de vida e trabalho das mulheres negras formam o núcleo de formação desse pensamento, agregaram-se interpretações da classe trabalhadora “(...) a partir de um compromisso com coalizões” (COLLINS, 2019, p. 87). Ou seja, desenha-se, portanto, um projeto político, inserido nas múltiplas dimensões das desigualdades de classe. Trata-se de desvelar esse conjunto de sujeitos, suas identidades e de que forma se expressam as discussões econômicas e políticas nas agendas de luta popular, além de reconhecer a classe, assim como o gênero e a raça, como sujeitos políticos e portadores de projetos societários e de disputa de hegemonia. Assim, o referencial interpretativo está atrelado a

Diálogos e coalizões com uma série de grupos, cada qual com seu conjunto distinto de experiências e pensamentos, especializado e incorporado nessas experiências, formam um campo mais amplo e mais geral do discurso intelectual e político necessário para promover o feminismo negro. Por meio de diálogos que investigam como a dominação se mantém e se transforma, os paralelos entre experiências das mulheres negras e as de outros grupos se tornam o foco da investigação. (COLLINS, 2019, p. 87).

O pensamento feminista, enquanto produção de conhecimento e denúncia das múltiplas opressões, apresenta-se como teoria social crítica inscrita no campo das Ciências Sociais, voltada à valorização das trajetórias dos sujeitos inviabilizados e tem como ponto central o relato – oral ou escrito – vivido pelo próprio sujeito ou por seus pares, sobretudo por mulheres negras trabalhadoras em condição histórica de subalternidade e expropriação. Seu conteúdo temático diz respeito ao lugar central que ocupa as vivências das mulheres negras dentro dessas análises interpretativas das relações sociais de produção e reprodução da vida tendo em vista o entrecruzamento das opressões de classe, raça, gênero, identidade e sexualidade presentes nesses processos.

1.4 A defesa da Teoria Crítica do Feminismo Negro: ressignificar e colorir as trajetórias da classe trabalhadora em face dos múltiplos processos de guetização

O pensamento feminista negro, como ponto de partida da tese, se dá por sua capacidade de desvelar as múltiplas expressões das desigualdades de classe, raça/etnia, gênero e identidades sobre os corpos em diferentes tempos e espaços, produzindo um conhecimento mais aproximado das realidades e experiências de vida de parcelas populacionais, cuja

história, memória, formas de organização e resistência foram em parte apagadas pela história tradicional. De acordo com Carneiro (2003, p. 1):

As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras.

O destaque das experiências vividas como núcleo do pensamento feminista negro dialoga com a teoria marxista ao historicizar as relações sociais da classe trabalhadora a partir das experiências específicas em diferentes dimensões de produção e reprodução da vida, sobretudo nas relações de trabalho. Ao apontar as experiências sociais de determinados grupos inseridos nas dinâmicas das relações sociais como determinante para a consciência de classe, é possível dialogar sobre as especificidades das relações das mulheres negras trabalhadoras em diferentes contextos. A consciência de classe formada a partir das múltiplas experiências sociais pontua a heterogeneidade, o dinamismo da classe trabalhadora e sua existência enquanto sujeito coletivo portador de uma nova consciência embebida de valores e crenças contra-hegemônicas. Logo, a classe trabalhadora, pensada como campo de disputa, conflito e protagonismo, dá subsídios para pensar a questão da mulher negra inserida na sociedade de classes e compreender de que forma suas experiências geram interesses próprios a partir das diferentes vivências e dos significados no interior da classe trabalhadora.

A percepção de classe social, segundo Thompson (1981), resgata a historicidade da classe trabalhadora a partir das experiências comuns e disponibiliza ferramentas para pensar a “(...) história da própria classe trabalhadora a partir de uma visão ampla de história social, refratária aos determinismos e atenta não apenas à dimensão econômica da classe, como também à sua autonomia relativa de outros níveis de análise” (MATTOS, 2012, p. 84).

A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que homens nasceram- ou o entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. (THOMPSON, 1988, p. 10).

As experiências das mulheres negras, ao conjugarem múltiplas referências de ponto comum, permitem que se crie um *stand point*, um tipo de reelaboração do pensamento coletivo e de organização de classe. A partir de sua raiz orgânica, pautada na valorização das ancestralidades, no peso histórico dos saberes coletivos e da forma como esses saberes também podem ser reconhecidos como instrumentos de denúncia, o pensamento feminismo

negro leva para o centro das análises sociais a importância da história oral o protagonismo das mulheres negras na produção e reprodução da vida, na luta cotidiana pela sobrevivência e na supervalorização das trajetórias negras, sobretudo das histórias de vida dessas mulheres. Tais saberes coletivos da sobrevivência da mulher negra, como salienta Collins (2019, p. 67), desafia duas interpretações a respeito da consciência dos grupos subordinados:

A primeira que afirma que os grupos subordinados se identificam com os poderosos e não tem interpretação independente válida de sua própria opressão. A segunda pressupõe que os oprimidos são menos humanos que aqueles que os dominam, e, portanto, menos capazes. (COLLINS, 2019, p. 67).

Assim, pensar classe em articulação ao gênero e à raça torna-se um esforço para se pensar a “(...) simultaneidade da manifestação de relações produtivas particulares em todos os sistemas da vida social” (THOMPSON, 2001, p. 254). Daí a importância de pensar as relações de reprodução da vida para além da divisão social do trabalho e inserir também, nessa análise, as dimensões de gênero e raça envolvidas nesse processo.

A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõe) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que homens nasceram - ou o entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. (THOMPSON, 1988, p. 10).

Os saberes oriundos das vivências femininas, sobretudo nos trabalhos do cuidado – mãe, mães de criação, professoras, religiosas – foram fundamentais na construção desses saberes de resistência. A condição de *outsider within*, descrita por Collins (2015), e a formação do *standpoint* descendem desse aspecto vivido pela maioria das mulheres negras na sociedade, que tem o poder de interpretar as relações sociais por meio do olhar do subalterno nos mais diferentes contextos de produção e reprodução da vida. A consolidação das relações de opressão, marginalização, precarização produz um *ethos* discursivo¹⁰ próprio das mulheres

¹⁰ Para Maingueneau (2018) o *ethos* discursivo se estabelece quando o destinatário constrói a figura de um fiador dotado de propriedades físicas (corporalidade) e psicológicas (caráter), apoiando-se sobre um conjunto difuso de representações sociais avaliadas, positiva ou negativamente, de estereótipos que a enunciação contribui para fortalecer ou transformar. Uma grande parte do poder de persuasão de um discurso se mantém no fato de que ele leva o destinatário a se identificar ao movimento de um corpo, seja ele muito esquematizado, investido de valores historicamente especificados. As “ideias” suscitam a adesão do leitor através de uma maneira de dizer que é também uma maneira de ser.

negras, pautado nas narrativas de suas relações com a comunidade, o trabalho, o sistema educacional, a academia, a família e a religião, por exemplo.

Esse status de *outsider within* tem proporcionado às mulheres afro-americanas um ponto de vista especial quanto ao self, à família e à sociedade. Uma revisão cuidadosa da emergente literatura feminista negra revela que muitas intelectuais negras, especialmente aquelas em contato com sua marginalidade em contextos acadêmicos, exploram esse ponto de vista produzindo análises distintas quanto às questões de raça, classe e gênero. (COLLINS, 2015, p. 2).

O *standpoint theory*, segundo Collins (2019), tem servido como uma forma de metodologia que produz conhecimento a partir do olhar e da interpretação das mulheres negras sobre a realidade. Esse ponto de vista particular é fruto das condições objetivas e experiências de vida e trabalho das mulheres negras. Dessa maneira, o *standpoint* reúne as narrativas de histórias de vida dessas mulheres e as traduz como expressão das relações de exploração dentro do sistema capitalista.

O caráter dialético do pensamento feminista negro, ao estruturar-se sobre as condições de subalternização e expropriação das mulheres negras, traz também para o centro do debate suas estratégias, suas formas de enfrentamento e resistência, além das maneiras de entender as relações que as cercam. A esse movimento, hooks (1984) chamou de *standpoint* ou ponto de vista das mulheres negras trabalhadoras.

Collins (2019) sugere que dois fatores estimularam potencialmente a formação do pensamento feminista negro, a saber: o processo de segregação racial, especialmente no âmbito das moradias urbanas, e as experiências comuns no trabalho. A segregação racial incidente sobre corpos e territórios se tornou ponto comum nas experiências de vida e trabalho da maioria das mulheres pretas afro-americanas. Todavia, a condição de circulação em um mundo negro, precarizado, marginal e oprimido, paralelo a um mundo branco, de direitos e socialmente aceito, corroborou para a construção de um olhar particular das mulheres negras sobre o mundo, cujos aspectos de um protagonismo político tornou o gueto em lugar de fala.

O gueto não só é o meio concreto de materialização da dominação étnico-racial por meio de uma segmentação espacial da cidade, como também é uma máquina de identidade coletiva potente, pois ajuda a incrustar e a elaborar justamente a divisão da qual é expressão de duas formas complementares e associadas. (WACQUANT, 2004, p. 161).

A negação da personalidade jurídica e demais direitos conferiu ao povo negro no Brasil a condição de marginalidade e guetização, não somente um gueto territorializado, físico,

mas uma guetização sociocultural de minimização dos talentos e da capacidade intelectual do negro. A formação sócio-histórica do Brasil se fez a partir da guetização das relações sociais e dos papéis sociais. Mulheres pretas foram colocadas no gueto dos trabalhos com cuidado, o que conferiu a elas o status de “bás” (mãe preta)¹¹. Aos homens negros ficou reservado o gueto dos trabalhos braçais mais pesados e aviltantes. A ambos foram reservados os guetos das favelas, dos cortiços, das casas de cômodos, a negação do direito a terra, a baixa escolaridade. Por outro lado, o gueto como expressão do caldeirão das desigualdades sociais também proporcionou que o negro se organizasse coletivamente em busca de uma libertação cultural que a letra da lei não foi capaz de conferir.

A capacidade pedagógica do gueto é a promoção majoritariamente orgânica do letramento racial. O gueto é escola e a principal matéria a ser tratada é o letramento racial. Essa matéria diz respeito à compreensão ampliada e crítica sobre os motivos históricos-estruturais e culturais que levaram o povo negro a ser diminuído, explorado, aviltado em sua dignidade por parte de pessoas brancas em um dado momento histórico, bem como revela o lastro dos efeitos desses processos para a sociedade na contemporaneidade. O gueto proporciona que o negro possa repensar sua realidade e se reconheça enquanto classe em si. Ou seja, a qualidade política do gueto se faz quando organizados decidimos o que faremos a partir do que fizeram de nós. Retornemos a Wacquant (2004, p. 161), que define o gueto “(...) como uma máquina de identidade coletiva potente”.

A guetificação imposta às vivências negras também confere um sentido político as suas interpretações da vida e as suas narrativas. Tanto Collins (2019) quanto hooks (1984) concordam que a condição marginal das mulheres negras foi fundamental para que elas estabelecessem uma autoidentificação coletiva e desenvolvessem pontos de vista comuns sobre suas realidades. Afirma hooks (1984, p. 7): “Ao viver como vivíamos, na margem, acabamos desenvolvendo uma forma particular de ver a realidade. Olhávamos tanto de fora para dentro quanto de dentro para fora. Compreendíamos ambos”.

Dessa maneira, “(...) a análise e a criação de inventivas respostas à injustiça caracterizam o cerne do pensamento feminista negro” (COLLINS, 2019, p. 47). Sobre o processo de guetização, Collins (2019, p. 10) ressalta que:

¹¹ Para mais informações, acesse: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-04092007-123741/publico/TESE_RAFAELA_ANDRADE_DEIAB.pdf.

Embora a guetização tenha sido projetada para fomentar o controle político e a exploração econômica dos negros estadunidenses, a vizinhança exclusivamente negra também serviu como um espaço à parte, no qual mulheres e homens afro-americanos puderam usar ideias de matriz africana para desenvolver saberes oposicionistas voltados à resistência à opressão racial.

Se por um lado o processo de guetização tinha como objetivo o controle político e a exploração dos pretos, por outro, nas entranhas desse processo, formaram-se relações específicas que, segundo Collins (2019, p. 10), “(...) serviu como um espaço a parte, no qual homens e mulheres puderam usar ideias de matriz africana para desenvolver saberes de resistência voltada contra a opressão racial”. Cabe ressaltar que esses saberes de resistência, produzidos pelos oprimidos, permaneciam tão subjugadas pelos brancos quanto os seus pensadores e pensadoras. “A dupla face do gueto como arma e escudo implica que, na medida em que sua completude institucional e autonomia mínguem, seu papel protetor para o grupo subordinado diminui, restando somente à força de sua função exclusivista” (WACQUANT, 2004, p. 162).

O processo de guetização se espraia sobre todos os aspectos da vida da comunidade negra. Nesses processos, não somente os corpos negros são enclausurados, territorializados, mas também seus saberes, suas identidades, culturas e expressões de religiosidades. No âmbito da produção do saber científico, a guetização dos saberes é uma manifestação do racismo institucional, principalmente quando esses corpos e saberes remexem com o *status quo* das classes dirigentes. A entrada de saberes coletivos, decoloniais, sempre geram ressentimento das classes dirigentes, principalmente dos brancos, como é o caso da discussão da questão racial e política de cotas, por exemplo. Sobre esse aspecto, sabemos que “(...) a academia tende a guetizar tal contribuição, tratando-a como tema específico, que não atinge a totalidade do sistema educacional brasileiro” (ROSEMBERG, 2004, p. 16).

Esse processo se realiza: a) a partir do apagamento das discussões que entrelaçam a questão racial com outras matrizes de opressão e dominação, buscando a totalidade dialética da estrutura das desigualdades; b) com o afunilamento de pesquisas que têm como núcleo de análise os efeitos e os meios de reprodução do racismo estrutural, das desigualdades de gênero e da promoção da pobreza; e c) pelo não reconhecimento de epistemologias decoloniais que confrontam o eurocentrismo e pretendem construir análises mais aproximadas com a realidade social de regiões periféricas.

No ambiente acadêmico, por exemplo, a guetização faz surgir uma espécie de periferia acadêmica, que nasce como manifestação direta do racismo institucional, do patriarcado das instituições e da desigualdade de classe. Qualquer olhar atento percebe que

existem, nesse ambiente, temas mais valorizados em relação a outros, autores mais bem avaliados que outros, conceitos, teorias, métodos que fazem parte de uma espécie de elite do saber. Temas que geralmente refletem sobre a questão social e suas múltiplas manifestações muitas vezes são vistas como de menor importância. A delimitação da periferia acadêmica é incisiva quando se priorizam subsídios, estruturas materiais, verbas e bolsas de maior valor para pesquisas científicas de áreas como ciências biológicas ou da saúde, por exemplo, e se diminuem verbas para as ciências humanas e sociais. Ou quando se mantém um quadro histórico de brancos no campo da medicina, por exemplo, sobretudo como doutores e professores universitários. Por outro lado, a periferia acadêmica, ao vivenciar o processo de guetização, tende muitas vezes a formar elos com os mais diversos movimentos sociais, articulando as vozes dos excluídos, tanto dentro quanto fora dos muros da universidade. Assim a luta de classes se estabelece no campo da ciência no Brasil. A ideia e o conceito de lugar de fala passam a ser um instrumento de disputa.

O lugar de fala enquanto práxis se estabelece como antítese da guetização do ser, dos saberes plurais e do silenciamento imposto. Um tipo de “megafone”, de onde se grita para dentro e para fora da academia pautas negadas ou vistas de menor importância pelos que detêm o poder. É a partir da entrada das classes subalternas no ambiente de produção da ciência que se passa a abordar, no cotidiano acadêmico, pautas significativas para as camadas mais vulneráveis.

As estatísticas não se esgotam quando falamos da questão racial, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017 constatou que dentre as pessoas em situação de pobreza, os negros e negras são 33% em relação aos 15% de brancos. São também os que convivem com a falta de acesso ao saneamento básico e que podem representar 62% da população que não usufrui desse direito. O rendimento mensal de brancos é em média 82% maior que dos pretos e pardos. No caso das mulheres negras, a diferença nesses rendimentos pode chegar a 22% do que ganha um homem branco. No Brasil, em 2016, o número de desempregados chegou a 12,3 milhões, e deste total cerca de 63% eram pardos e pretos (ABEPSS, 2018). (ELPÍDIO, 2020, p. 9-10).

Imbuída nesse processo, a entrada de mulheres trabalhadoras em maior número nas universidades fez com que certas demandas ganhassem espaço nas agendas políticas. A necessidade de estudar e trabalhar para sustentar suas casas, insegurança alimentar no contexto educacional – a fome – faz com que muitas e muitos desistam de dar continuidade aos estudos. O produtivismo acadêmico contra a saúde mental, principalmente de estudantes mães, a gravidez e as diversas formas de violências sofridas em suas jornadas, a falta de políticas de assistência estudantil e de transporte universitário, a impossibilidade de adquirir

livros, a falta de bolsas de apoio estudantil, entre outros temas que só passaram a ser amplamente tratados pelo chão da universidade após a entrada maciça de pessoas de classes mais empobrecidas no contexto acadêmico.

É verdade que, após o marco constitucional de 1988 e do grande conjunto de políticas públicas formuladas a partir do Governo do PT, principalmente nos primeiros dez anos, um número infinitamente maior de mulheres, pretas, pretos, pobres, moradores da periferia, ingressou nas universidades, tanto públicas quanto privadas. Porém, isso não significa que a universidade tenha deixado de ser conservadora. A conquista do diploma de nível superior em nada tornou-se garantia de alocação de mão de obra qualificada na área de formação.

Cabe destacar que políticas de educação, como REUNE, PROUNI e FIES, foram significativas na inclusão de grupos subalternos no ensino superior. Fruto dessas políticas, ressalta-se a multiplicação dos coletivos negros nas universidades brasileiras e de outros canais de representação, como conselhos, fóruns, NEABIS e fundações. Porém, a Reforma Universitária não objetivou promover a movimentação das estruturas sócio-históricas presente na base do campo científico. Ao contrário, deixou um grande lastro de dívidas estudantis e de precarização da universidade pública com o esvaziamento das políticas de permanência estudantil ainda no governo da presidenta Dilma Rousseff (PT).

Inclusive, na pós-graduação, observa-se o acesso dos subalternos não ser suficiente para desatar os nós da guetização. Ao contrário, a guetização¹² sofre metamorfoses dado o ambiente em que ela se aplica. No contexto da pós-graduação, o processo de guetização é claro quando se focaliza o quadro docente das universidades. No Brasil, o acesso amplo de negras e negros no ensino superior e sobretudo em cargos de docência e pesquisa constitui um fenômeno recente, estreitamente ligado ao fortalecimento das políticas de ação afirmativa e de cotas a partir dos anos 2000. Sobre isso, Reis (2017, p. 17) afirma que, entre 2007 e 2017, “(...) a sociedade brasileira foi marcada em termos de agenda política pela difusão da pauta das desigualdades”. Segundo a pesquisa, foi somente na primeira década do século XXI, a partir do enfrentamento do movimento negro organizado, bem como as iniciativas governamentais de implantação de uma gama de políticas de ação afirmativa, que se iniciaram mudanças profundas na composição do campo intelectual brasileiro.

¹² Os processos de guetização e/ou estigmatização delimita as condições de acesso a bens e serviços na sociedade, influenciando diretamente nas trajetórias das pessoas pretas e pobres. Por exemplo, a realidade do analfabetismo que grande parte da população brasileira vivencia historicamente – sobretudo as gerações mais idosas, com mais de 50 anos – é fruto dos processos de marginalização impetrados pelo racismo sistêmico desde os primeiros anos do período pós-abolição.

Foi a partir da implantação das primeiras ações afirmativas em favor dos negros, notadamente o sistema de cotas no conjunto de vagas abertas nas universidades públicas, que o debate sobre existência da discriminação e seus efeitos perversos sobre a população brasileira ganhou espaço na mídia e no meio acadêmico (...) representando um grande avanço rumo à desconstrução do mito da democracia racial brasileira. (REIS, 2017, p. 21).

Os diferentes processos de guetização vistos pelas lentes do feminismo negro brasileiro foram denunciados por Gonzales e Hasembalg (1982). Os autores apresentaram a exclusão ou visibilização das contribuições de mulheres negras dos textos acadêmicos, do cânone literário, bem como do próprio movimento feminista brasileiro, que, por sua vez, tratava a condição subalterna da mulher sem racionalizar o debate. Um exemplo disso é a produção literária de Dona Carolina Maria de Jesus, mulher negra, pobre, semianalfabeta e favelada, que, na década de 1960, denunciou as realidades de vida dos pobres favelados no Brasil, sobretudo em São Paulo, local de sua moradia. Ela foi uma das maiores memorialistas e produtoras de obras de testemunho no Brasil.

Existe uma quantidade infinita de mulheres negras cientistas no Brasil que tiveram seus nomes e suas produções na periferia da academia. Quase em uma divisão de casta inferior na ciência. A guetização dos cientistas negros e suas produções alcançam também o ambiente da educação básica, fazendo com que crianças negras tenham como referência de cientista um homem ou uma mulher branca e, ao mesmo tempo, reproduza um olhar sobre os negros, sempre ligados a condições degradantes de vida, trabalho e moradia, que impede a compreensão sobre sua própria ancestralidade e as inúmeras possibilidades e potencialidades enquanto ser histórico. Portanto, ao estudar as condições das mulheres negras, tanto no Brasil como nos Estados Unidos, percebe-se que “A escravidão também deu contornos raciais à divisão do trabalho no capitalismo (...) de modo que os afro-americanos (e brasileiros) foram relegados empregos vis, manuais e não intelectuais” (COLLINS, 2019, p. 107).

Nesse sentido, a guetização instrumentalizou a estrutura racista em que as sociedades pós-coloniais foram construídas. O racismo, como aliado nesse processo, espalhou-se por diferentes esferas da vida da população negra no Brasil. A definição de racismo posto por Gonzales (1979) abre possibilidades para pensá-lo enquanto práxis útil ao capital.

(...) o racismo enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas, denota sua eficácia estrutural na medida em que remete a divisão racial do trabalho, extremamente útil e compartilhado pelas formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas. Em termos de manutenção de equilíbrio do sistema como um todo, ele é um dos critérios de maior importância na articulação dos mecanismos de recrutamento para as posições na estrutura de classe e no sistema de estratificação social. (GONZALES, 1979, p. 3).

Recentemente, a Universidade Federal do Paraná, por meio de um Projeto de Extensão Universitária chamado *Meninas e Mulheres negras nas Ciências*, lançou um livro de atividades pedagógicas e surge da necessidade de dar-se visibilidade ao trabalho de cientistas negras brasileiras e a assuntos correlatos. Os materiais foram idealizados e organizados pelas professoras doutoras da Universidade Federal do Paraná, com a união dos departamentos de Química e Geologia da Universidade. Cabe aqui uma importante consideração: as professoras desse projeto não atuam nas áreas de Ciências Humanas como profissionais. Isso coloca abaixo a ideia de que a responsabilidade de promover uma educação cidadã, inclusiva, antirracista e pela equidade se resume à atuação dos profissionais das humanidades. O manifesto inicial reconhece que:

Sim! Indo contra todas as estatísticas, essas mulheres, além de vencer o sexismo e racismo nas ciências e na sociedade, lutam e contribuem com produções científicas para a construção de um mundo melhor, mais diverso, científico, tecnológico e negro. O processo de invisibilização da população negra, resultado da escravidão, fez com que grandes contribuições africanas fossem apagadas, cientistas esquecidos e culturas destruídas, mas há pesquisadores e pesquisadoras negros e negras no mundo todo buscando sua ancestralidade, contribuindo com o desenvolvimento da ciência e tecnologia com novas histórias. O racismo no Brasil se manifesta no dia a dia, não só nos grandes casos de discriminação racial, mas como um racismo estrutural* que resulta à uma mulher negra receber menos da metade do salário dos homens brancos, ter piores condições de trabalho e índices maiores de violência. Superando todas essas barreiras sociais, mulheres negras de todo o Brasil conquistaram e continuam conquistando espaços cada vez mais importantes nas Ciências, INSPIRANDO meninas e MULHERES a acreditarem em seu potencial e enfrentarem toda a sociedade, mostrando que o lugar da mulher negra é onde ela quiser, inclusive fazendo Ciência! (LOPES *et al.*, 2020, p. 4)¹³.

A iniciativa representa um movimento de descortinar as relações de poder e hierarquias que atravessam a academia na sutileza do dia a dia. Um movimento que critica a guetização, acendendo luzes sobre as histórias de mulheres pretas que constroem ciência no Brasil.

O segundo motivo pelo qual opta pelo pensamento crítico feminista negro se refere ao seu caráter orgânico e de confronto às epistemologias eurocentradas de interpretação das realidades sociais, pautado nas desigualdades estruturais face ao desenvolvimento capitalista numa perspectiva transnacional. Esse caráter diz respeito, segundo Collins (2019), à articulação entre intelectualidade e ativismo. Nesse sentido, cabe destacar que essa relação dialética do pensamento feminista negro, para além de conferir um sentido especial ao seu uso,

¹³ Para mais informações, acesse:

https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/livro_de_passatempos_cientistas_negras_brasil_eiras-v.1.pdf

corroborar para a visualização dos efeitos da união entre ativismo e intelectualidade acadêmica, expressos, por exemplo, nas conquistas dos direitos humanos e por igualdade nos Estados Unidos. Sobre isso, destaca-se a conquista das ações afirmativas como expressão da busca ativa pela concretização da igualdade nos Estados Unidos. Sobre isso, Santos (2015, p. 49) infere que:

O país pioneiro na adoção das políticas sociais denominadas «ações afirmativas» foi como é sabido, os Estados Unidos da América. Tais políticas foram concebidas inicialmente como mecanismos tendentes a solucionar aquilo que um célebre autor escandinavo qualificou de «o dilema americano»: a marginalização social e econômica do negro na sociedade americana. Posteriormente, elas foram estendidas às mulheres, a outras minorias étnicas e nacionais, aos índios e aos portadores de deficiência. (SANTOS, 2015, p. 49).

Nascido independente da academia, como parte de uma produção intelectual orgânica, difusa em diferentes partes do mundo, tendo como epicentro os Estados Unidos e a América Latina, o pensamento feminista negro é transladado para dentro do ambiente acadêmico e se estabelece enquanto teoria social crítica a partir das contribuições das mulheres intelectuais.

A teoria social crítica abrange conjuntos de conhecimento e práticas institucionais que tratam ativamente das principais questões enfrentadas pelas estadunidenses negras na coletividade. Tal pensamento é necessário porque as afro-americanas como grupo permanecem oprimidas em um contexto (...) caracterizado pela injustiça. A identidade do pensamento feminista negro como teoria social crítica reside em seu compromisso com a justiça, tanto para as estadunidenses negras, como coletividade quanto para outros grupos oprimidos. (COLLINS, 2019, p. 43).

A experiência norte-americana mostra que a década de 1960 representou um marco para as trajetórias negras, tanto do ponto de vista do ativismo, quanto no que se refere à produção acadêmica, a partir da efusão dos movimentos sociais pautados em projetos de justiça e da luta contra a *apartheid* estadunidense. A luta pelos direitos sociais, políticos e civis que ganharam proporções globais e o fato das mulheres negras – principalmente nos Estados Unidos – terem ocupado um número infinitamente maior de cargos na docência e na pesquisa no ensino superior, e o ativismo político negro das décadas de 1950 e 1960 tenha contribuído para o surgimento de uma classe média negra em condições confortáveis não retirou o fardo das vulnerabilidades e discriminações sobre as vivências negras.

Ao contrário, essa permanência das desigualdades entre um preto rico e o preto pobre são as formas como ele vivenciará o racismo no cotidiano das suas relações, bem como diferencia os mecanismos que um ou outro poderá lançar mão para combatê-lo. Comprova-se a afirmativa na experiência da pequena Judith, contada por Santos (1994), que relata o

primeiro dia de aula da menina negra em uma escola de brancos na década de 1960, nos Estados Unidos.

Sob efeito da opinião pública, um juiz havia decretado integração racial nas escolas do Estado. A pequena Judith ia enfim sentar-se num banco de madeira, para aprender as coisas que faziam o orgulho dos adultos. Sua mãe ouviu no noticiário matinal que o mundo inteiro prestava atenção nos Estados Unidos, no Texas, naquela modesta escola de Dallas, na sua pequena Judith, mas foi com serenidade que lhe preparou a lancheira e os cadernos. Um irmão acompanhou Judith até perto. Não foi comum seu primeiro dia de aula. Nenhuma criança branca comparecera, de forma que a professora sem saber onde pôr as mãos ensinou tudo sozinha pra ela – e na verdade para centenas de soldados que do lado de fora garantiam sua integridade. Ao comer a merenda, Judith continuava só. Meio-dia quando guardou seus pertences já não se sentia nada contente. As duas fileiras de soldados faziam um corredor para ela. Por detrás deles apareceram, então, centenas de carinhas brancas – xingando, vaiando, cuspidando. Havia adultos também, mas Judith não quis olhar ninguém. Seus passos eram firmes, até onde uma garota de 7 (sete) anos pode andar assim. O coro a perseguia até a praça em frente à escola. A pequena Judith sentou-se, então, num banco de pedra e abaixou o rosto. Um homem branco veio na sua direção – os soldados, por um instante, chegaram a pensar numa agressão. Ele pôs a mão no seu ombro, de leve, e segredou: ‘Judith, não deixe eles verem que você está chorando. (...) Para muita gente, o racismo – que basicamente é uma agressão contra os outros – só se combate com outra agressão. Está bem: quem foi discriminado tem o direito, e até o dever, de reagir. (A própria teoria dos Direitos Humanos, tão em voga hoje, assegura àqueles que são vítimas de uma opressão o direito de liquidar com ela.) O racismo, entretanto, não só é uma atitude – como, por exemplo, a dos que viajam, cuspiram e xingaram a pequena Judith que só queria estudar. O racismo é, também, uma teoria, defendida em livros e salas de aulas com argumentos e teses “científicas”. Para brigar contra ele será preciso, antes, desmontar esses argumentos e teses. (SANTOS, 1985, p. 7-9).

Para Collins (2019), o pensamento feminista negro sempre esteve engajado na luta para reconceituar todas as dimensões da dialética da opressão, inclusive intelectual e de conhecimento não formal, suprimidos por muitas gerações. Para tanto, o desafio do feminismo negro é reinterpretar e analisar as ideias de subgrupos da coletividade mais ampla. Por isso, Collins (2019, p. 56) afirma que o pensamento feminista negro, enquanto teoria social crítica, está assentado em quatro pilares que conferem sustentação e identidade específica a essa teoria crítica, a saber: “(...) os conteúdos programáticos, o referencial interpretativo, abordagem epistemológica, importância do empoderamento”. Os conteúdos programáticos contemplam a necessidade de pensar as mulheres negras intelectuais ao passo que apresenta as bases de formulação do pensamento feminista negro, ou seja, traz para o centro do debate as realidades vivenciadas pela maioria das mulheres negras trabalhadoras numa perspectiva transnacional.

O referencial interpretativo, ao considerar as categorias de análise em movimento constante nas relações sociais ou em interseccionalidade sugerem respostas forjadas no campo da luta de classe a partir do olhar que vem da classe trabalhadora. A abordagem

epistemológica e o aprofundamento dos saberes em temas ligados às desigualdades estruturais e estruturantes conferem ao pensamento feminista negro o horizonte da práxis e do empoderamento. Ou seja, a teoria crítica feminista negra tende a cumprir três incumbências: a primeira de identificar as desigualdades sociais que sustentam o sistema capitalista a partir do ponto de vista dos espoliados, especialmente as mulheres negras trabalhadoras; a segunda de denunciar as opressões a partir das abordagens epistemológicas propostas; e a terceira de abrir caminhos para a superação da condição de subalternidade das parcelas mais vulneráveis da sociedade. Dessa maneira,

O uso e a promoção de um arcabouço ou um paradigma interpretativo que veio a ser conhecido como estudos de raça, classe, gênero constituem um segundo objetivo do Pensamento feminista negro. Ao rejeitar modelos de opressão do tipo aditivo, os estudos sobre raça, classe e gênero cresceram consideravelmente desde a década de 1980. (COLLINS, 2019, p. 56).

Cabe destacar que, embora a teoria crítica feminista seja, na maioria das vezes, concebida como a teoria feminista das norte-americanas – e de fato tenha ganhado espaço e visibilidade no ambiente acadêmico a partir da luta das intelectuais negras norte-americanas –, o pensamento feminista negro se manifestou em diferentes territórios de maneiras distintas.

Fora dos Estados Unidos, muitas mulheres de grupos oprimidos também buscaram compreender as novas formas de injustiça. Em um contexto transnacional, pós-colonial, mulheres de Estados-nações recentes e muitas vezes governados por negros no Caribe, na África e na Ásia têm lidado com novos significados ligados à etnia, à cidadania e à religião. Em Estados-nação europeus cada vez mais multiculturais, mulheres imigrantes de ex-colônias têm deparado com novas formas de subjugação. Teorias sociais produzidas por mulheres oriundas de grupos diversos não costumam surgir da atmosfera etérea de sua imaginação. Ao contrário, elas refletem o esforço dessas mulheres para lidar com experiências vividas em meio às opressões interseccionais de raça, classe, gênero, sexualidade, etnia, nação e religião. (COLLINS, 2019, p. 43).

Uma das explicações possíveis para essa assimetria de manifestação do pensamento feminista negro é a diferença de nível de desenvolvimento capitalista das sociedades coloniais no continente americano. Sobre as diferenças entre as trajetórias negras entre Brasil e Estados Unidos, por exemplo, vale destacar que enquanto no norte-americano o território foi dividido em colônias de povoamento, baseados na produção agrícola com mão de obra familiar livre em pequenas propriedades e nas colônias do sul com economia de *plantations* com utilização de mão de obra escrava negra no Brasil, a aplicação da mão de obra escrava negra e indígena, bem como a grilagem de terras por parte das classes burguesas, se capilarizou em quase todo o território, influenciando diretamente no processo de abolição e pós-abolição.

O terceiro motivo pelo qual escolhe-se o pensamento feminista negro é o destaque que essa corrente teórica franquia sobre as formas com que o Estado trata a questão racial e as estratégias de enfrentamento da população negra em face do racismo institucional, que dificulta ou impossibilita o acesso equitativo da população negra a bens e serviços na sociedade.

Diante das lutas sociais por justiça e igualdade, a partir da década de 1960, o Estado vê-se impelido a buscar alternativas que deem respostas às expressões das desigualdades sociais e as particularidades que incidem sobre as minorias. Para tanto, as ações afirmativas são inseridas na gama das políticas sociais – públicas ou privadas – “(...) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física”, como afirma Gomes (2005, p. 49). Vavrik (2014, p. 4) destaca:

En época de New Deal, la National Relations Act conminaba a empleadores a reinsertar a trabajadores injustamente despedidos y “take affirmative action” para compensarlos por su pérdida de ingreso económico. La acción afirmativa era definida vagamente por oposición a gestos meramente simbólicos o pasividad. Treinta años después, la Civil Rights Act de 1964 utilizaba aún el término en el mismo sentido: medidas compensatorias (remedial, en inglés) que se imponían a empleadores.

Fraser (2002), ao discutir sobre o conceito de injustiça material e simbólica presente nas relações sociais, refere-se ao mútuo entrelaçamento desses conceitos como agentes contínuos nas relações sociais. Assim como Rawls (2008), reconhece que as instituições sociais básicas seriam as responsáveis pela efetivação de direitos de todos os participantes do pacto social, aplicando os princípios da justiça. O pacto político é que dá direção à ampliação de direitos ou não. Esse pacto se torna ainda mais desafiador quando se trata de realizá-lo em um contexto de expansão e fortalecimento do capitalismo financeiro e da transformação cada vez mais intensa da mercantilização de todas as esferas da vida social.

Para tanto, Rawls (2008) prioriza dois princípios básicos de justiça para a concretização do que ele chama de justiça equitativa. Primeiro, o gozo das liberdades básicas, rendas, segundo o acesso aos direitos e aos recursos e bens sociais para todas as pessoas, independentemente das particularidades de vida de cada uma. Para Rawls (2008), os princípios da justiça na sociedade seria um empreendimento cooperativo que almeja o atendimento de demandas múltiplas como forma de combater as desigualdades sociais. No mesmo sentido, Gomes (2001), em estudo acerca das ações afirmativas e da questão de gênero, ratifica que, dentre as três nações que passaram por processos e sustentaram sua

economia na utilização de mão de obra escrava no ocidente, o Brasil foi o País que obteve menos avanços nesse campo.

Nesse sentido, a busca pela igualdade e a organização dos movimentos sociais e a luta permanente de ter direitos a ter direitos são destaques no pensamento feminista negro, ao passo que denunciaram que a igualdade jurídica expressa somente na letra da lei não era suficiente para superar ou minimizar os múltiplos e perversos efeitos das desigualdades sociais. Sobretudo na vida da população negra e pobre, isso confere um novo sentido à concepção de justiça e igualdade. Ao invés de uma concepção “estática” de igualdade, como sinaliza Gomes (2001), os descendentes das revoluções burguesas oitocentistas recomendam uma noção moderna, dinâmica e militante de igualdade.

A qual necessariamente são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade. Produto do Estado Social de Direito, a igualdade substancial ou material propugna redobrada atenção por parte do legislador e dos aplicadores do Direito à variedade das situações individuais e de grupo, de modo a impedir que o dogma liberal da igualdade formal impeça ou dificulte a proteção e a defesa dos interesses das pessoas socialmente fragilizadas e desfavorecidas. (GOMES, 2001, p. 47).

O caráter dialético do pensamento feminista negro possibilitou também uma mudança substancial dentro do ambiente acadêmico, em parte pelos efeitos das ações afirmativas, que possibilitou o acesso de negras e negros em lugares historicamente negados, como por exemplo, o ambiente acadêmico. A experiência de pesquisadores engajados escancarou a necessidade da construção e fortalecimento de novos paradigmas interpretativos, para além das análises eurocentradas, dando lugar a olhares mais sensíveis às realidades locais.

As desigualdades estruturais e seus reflexos nos processos de exclusão social reconhecem que o racismo estrutural chama atenção para o debate de fundamentos históricos que ultrapassam os limites da discriminação. Almeida (2017) aborda três concepções do racismo: o racismo individual, que atinge as singularidades expressas nas manifestações racistas em face das subjetividades; o racismo institucional, também chamado de racismo de estado; e o racismo estrutural, ligado às condições econômicas.

Dessa forma, quando o Estado promulga leis sem levar em consideração a questão racial, limita ou estratifica o acesso a instrumentos sociais implícita ou explicitamente quando coordena a violência social. Trata-se de um reconhecimento político de que as estruturas de Estado são racializadas. O racismo estrutural explica essa forma de prática discriminatória.

Avritzer (2012, p. 386) afirma que “(...) a organização dos pobres brasileiros para lutar por serviços públicos é uma das origens da sociedade civil brasileira”. Nessa arena, a questão racial sempre esteve presente, embora tenha sido reiteradamente e sistematicamente negligenciada quando não silenciada.

O racismo institucional foi conceituado pelo Movimento dos Panteras Negras como uma falha de acesso da população negra a bens e serviços socialmente produzidos. Trata-se de uma falha planejada para promover a manutenção do exército de sobrantes, sobretudo em países de capitalismo dependente ou tardio. Dessa maneira, é necessário que as instituições públicas e privadas, os locais de produção de conhecimento e ciência, os profissionais liberais, todos, e não somente os que estão inseridos nos campos das humanidades, não compactuem com a engrenagem de massacre da população negra.

É preciso que a luta antirracista se capilarize por todas as esferas da vida, bem como a luta contra as discriminações de gênero ou sexual e essa esfera da luta antirracista, que pode ser promovida e construída por todos. Independente de cor/raça e gênero, crença, se dará, sobretudo, a partir do esforço por abrir portas para o acesso das populações mais vulneráveis, principalmente negras, bens e serviços, bem como pela manutenção e ampliação das portas já existentes, como é o caso da política de cotas para pós-graduação.

As relações sociais capitalistas constituem um bloco histórico dentro do qual se articulam dimensões da estrutura econômico-social e da superestrutura ideológica e política. Isso significa que, dentro de uma compreensão dialética da realidade histórica, as dimensões econômicas, científicas, técnicas e políticas da educação se constroem de forma articulada por diferentes mediações e, por se darem numa sociedade de classes, se produzem dentro de contradições, conflitos, antagonismos e disputas. Por esse motivo, embora a educação e a escola, na sociedade capitalista moderna, tendam ao seu papel de reprodução das relações sociais dominantes, mediante – como nos expõe Gramsci – a formação de intelectuais de diferentes tipos, não se reduzem a ela. A educação em geral que se dá nas relações sociais e os processos educativos e de conhecimentos específicos que se produzem na escola e nos processos de qualificação técnica e tecnológica interessam à classe trabalhadora e a seu projeto histórico de superação do modo de produção capitalista. (FRIGOTTO, 2006, p. 241).

No Brasil, é imprescindível pensar as desigualdades de classe sempre intimamente articuladas com a cor/raça, gênero, identidades, pertencimentos, tendo em vista o passado escravista que determina as classes a partir dos critérios raciais. A questão étnico-racial e as desigualdades de gênero, enquanto produto da sociedade de classes e agentes contínuos e combinados nos diferentes processos de opressão e expropriação, manifesta-se no cotidiano das mulheres negras no Brasil, abrangendo todos os níveis de relações políticas, sociais, culturais e ideológicas. É importante pensar como essas relações continuam influenciando na

contemporaneidade, desdobrando-se em diferentes contextos de produção e reprodução da vida, em que exploração, dominação e opressão se misturam, concedendo às relações sociais que têm formas, estruturas, funções e processos específicos para cada grupo social.

Vai além de que as mulheres se adaptem a um espaço construído para atender às necessidades e os ritmos de um modelo de vida que não corresponde ao seu cotidiano. E esse é um desafio que perpassa não só a construção do espaço, mas a experiência das mulheres em várias esferas da vida. O mercado de trabalho e a participação política são exemplares neste sentido, e a demanda das mulheres é que possam ocupar tais esferas tendo reconhecidas as suas habilidades e qualificações adquiridas pelo conhecimento formal ou prático. Ou seja, a partir de seus aprendizados, suas necessidades e experiências coletivas, em condições de igualdade, o que é bem diferente de simplesmente se igualar aos homens. (MORENO, 2015, p. 71).

Sendo assim, acredita-se que a análise sobre a presença de mulheres negras cotistas mediadas pelo contexto da pós-graduação *stricto sensu* requer um olhar atento, que ultrapassa a óbvia constatação de que a ocupação de cadeiras de mestrado e doutorado a partir da Lei de Cotas pelas mulheres negras representa um significativo avanço nas políticas sociais de justiça e equidade. Acredita-se que a presença de mulheres negras cotistas no contexto da pós-graduação revela rupturas e continuidades, desafios e conquistas ligadas aos processos de produção e reprodução da vida, que marcam profundamente em suas vidas e de suas famílias. Apegadas ao fio condutor da história, a ciência que tudo revela, imerge-se no pensamento feminista negro como ponto de partida da tese, buscando abarcar elementos que atravessam as vivências das mulheres negras a partir de seus relatos.

A presença das mulheres negras no contexto da pós-graduação *stricto sensu* revela também a condição das mulheres negras trabalhadoras alocadas em regiões periféricas em face do desemprego, a precarização trabalho, os baixos níveis de escolaridade, e mais precisamente a maciça inserção da mão de obra negra feminina nos setores de trabalho mais vulneráveis e espoliados confere às relações sociais de vida e de trabalho das mulheres negras e suas particularidades. “Recuperar as tradições intelectuais feministas negras implica muito mais em desenvolver análises feministas negras com bases em critérios epistemológicos convencionais. Implica também desafiar os próprios termos do discurso intelectual” (COLLINS, 2019, p. 53).

Os instrumentos de dominação e controle dos negros e negras continuaram ativos impetrados pelo Estado brasileiro. Pela ponta da caneta que decretou a abolição, os negros tornaram-se cidadãos, entretanto, as classes dirigentes trataram de delimitar uma cidadania castrada. Nesse sentido, a educação foi um campo privilegiado de negação do acesso do povo

negro, como maneira de manter boa parte da população cativa e submissa à autoridade do Estado sem que, contudo, necessitassem de utilizar as algemas físicas. A alga simbólica posta no pulso negro foi a negação, desde a primeira Constituição Republicana de 1891, do direito ao voto para analfabetos (quase a totalidade negra).

1.5 Racismo Epistêmico e expedientes da Branquitude

O racismo epistêmico é uma expressão desse processo de desencantamento. Ele é uma ferida aberta pelo processo de escravidão. Esta ferida ainda sangra. Nesse sentido, cabe analisar a categoria do negro a partir de um viés fenotípico, como assinala o IBGE, mas sobretudo num sentido político. Sobre isso, Souza (1983, p. 50) afirma:

Saber-se negro é viver a experiência de ter sido violentado de forma constante e cruel, ela dupla injunção de encarnar o corpo e os ideais do Ego do sujeito branco e de recusar, negar e anular o seu corpo negro. Ante a desvalorização sistemática dos atributos físicos do sujeito negro, seu corpo se opõe a identidade branca, que ele é coagido a desejar. Diante da “ferida” que é a representação da sua imagem corporal, o negro oprimido pela violência racista procura cicatrizar o que sangra.

A esse respeito, Souza (1983) ainda destaca que um dos elementos de violência racista é a dimensão do ataque ao pensamento negro. Para a autora, o pensamento negro é “(...) sitiado, acuado e acochado pela dor de pressão racista” (SOUZA, 1983, p. 9). Dessa maneira, o racismo epistemológico, em sua relação íntima com a construção das identidades negras e da negritude, é subjogado ao sofrimento das suas vítimas. Na arena de debate sobre essa forma específica de racismo, cujo sua empreitada se direciona em negar as produções de conhecimento e saberes nos negros ligadas diretamente e profundamente com as construções da identidade negra, reside sobretudo o conflito entre branquitude e negritude na produção e reprodução da vida.

Pensar a identidade negra redonda sempre em sofrimento para o sujeito. Em função disso, o pensamento cria espaços de censura à sua própria liberdade de expressão, e simultaneamente suprime retalhos de sua própria matéria. A ferida do corpo transforma-se em ferida de pensamento. Um pensamento forçado a não poder representar a ideia real do sujeito é um pensamento mutilado e sua essência. (SOUZA, 1983, p. 10).

A partir das contribuições de Souza (1983), destacamos três expedientes básicos de guetização da negritude e em favor do ideal branco.

O primeiro expediente é tentar reverter a situação biológica do corpo em favor da busca por aspectos físicos e culturais que se aproximem o máximo possível do “ouro puro” dos traços brancos. Sobre isso, Bento (2002, p. 2) assinala que:

No Brasil, o branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro.

O segundo expediente de guetização diz respeito às circunstâncias nas quais o sujeito é levado a renunciar à arquitetura dialógica do pensamento. Esse processo alienante tende a negar tanto o negro e colocá-lo como “apêndice” dos referenciais brancos, como nega também a construção do pensamento negro como maneira de fugir de embates ou as “dúvidas” que surgem das disputas de ideia.

Neste processo, o sujeito também é levado a impedir seu ingresso no terreno das rivalidades e acordos que fomam as “verdades partilhadas” por seus pares, base de convívio humano e de sobrevivência cultural. (...) Acreditamos que esse último fenômeno descreve satisfatoriamente o que acontece com o pensamento do negro que “perde a cor” e a identidade negra para ganhar “alma branca” (artística, folclórica), também definida pelo branco. (SOUZA, 1983, p. 14).

Por último, e em conjunto com os processos descritos acima, num estágio de aprofundamento do processo de alienação, o terceiro expediente se realiza na interiorização dos ideais racistas, que gera no negro o expurgo do seu pensamento as ideias de identidade. Ou seja, segundo Souza (1983, p. 15), o sujeito para de pensar automaticamente, conferindo ao outro o direito arbitrário e onipotente de definir a verdade indubitável sobre sua identidade. Esse doloroso processo é, portanto, o ápice da negação da identidade negra, uma identidade perseguida. Acontece que

O repúdio à identidade persecutória, fundado na alucinação negativa, não consegue manter-se ao longo do tempo. Dinâmica e economicamente onerosa, esta defesa provoca uma espécie de exaustão na capacidade de pensar. A identidade negra, negativamente alucinada, pressiona as barreiras erguidas contra sua irrupção no espaço psíquico reservado às representações. O pensamento não resiste à tensão de continuar “representando em branco”. Sua estrutura desmantela. Sua função de intérprete de percepções e emoções, desejos e defesas, caem por terra. O sujeito como que desiste de encontrar escapatórias e negociar soluções. A violência racista obtém seu máximo efeito. (SOUZA, 1983, p. 15).

Acerca da branquitude, Bento (2002, p. 173) revela que, nos Estados Unidos da década de 1980, os brancos se sentiam ameaçados pela expansão dos direitos das minorias – sentiram-se perdendo privilégios:

O discurso de branquitude estava carregado de medo, ressentimento e amargura, e mascarava as profundas desigualdades raciais que marcavam a ordem social. Alguns políticos criaram um novo populismo, cujo discurso pautava a família, a nação, valores tradicionais e individualismo, contra a democracia multicultural e a diversidade cultural. Os negros passaram a ser responsabilizados pelos problemas que o país estava vivendo e alguns profissionais da mídia, diziam que queriam viver em sociedades onde nenhum segmento racial fosse alienado e onde brancos não tinham que se sentir mal por serem brancos. (BENTO, 2002, p. 173).

Para a classe média branca foi e ainda é difícil conceber que o povo negro deveria ter direitos e acesso a bens e serviços tal como os brancos. Foi difícil para os brancos verem as mulheres negras, que sempre estiveram reservadas ao lugar do subalterno, do serviçal obediente, fiel ou, como dizem as feministas afro-americanas, ao lugar de *mammy*, desejarem e conquistarem o direito de não serem mais as suas criadas. Até porque, o “lugar” da *mammy* pesou fortemente para a delimitação das hierarquias sociais de classe, gênero e raça, pois, ao processo de mamificação das profissionais negras, se refere à forma com que as mulheres negras são imaginadas nas relações sociais. Esse lugar de *mammy* contribui fortemente para as opressões interseccionais de raça, gênero e sexualidade. “Ao ensinar às crianças negras seu lugar nas estruturas brancas de poder, mulheres negras que internalizam a imagem de *mammy* podem se tornar canais efetivos de perpetuação de opressão de raça” (COLLINS, 2019, p. 141).

Igualmente no Brasil, o medo latente das classes dirigentes no pós-escravidão fez com que a mão de obra negra liberta fosse rapidamente substituída por mão de obra imigrante. A figura das babás, assim como as *mammys*, serviu como apaziguador de conflitos entre as mulheres negras superexploradas e as famílias brancas. Nascimento (1984) ressalta que a figura da negra boa, pacífica e amiga colaborou com a amenização da luta negra no Brasil, mantendo as negras e os negros no engodo da democracia racial.

1.6 Meritocracia neoliberal e a produção dos fracassados no Brasil

As políticas públicas e o modelo de bem-estar social do Brasil estão historicamente atrelados aos processos de desenvolvimento capitalista na região da América Latina. Para Lobato (2016), o desenvolvimento dos modelos de bem-estar social nessa região do continente americano pode ser dividido em três ciclos.

O primeiro refere-se à emergência e constituição dos regimes relacionados à especificidade do capitalismo na região, pautados nos processos de industrialização, sobretudo entre as primeiras décadas do século XX, tendo como característica mais comum a estratificação da clientela, os benefícios e a formação de uma ampla camada da população excluída. O segundo período está atrelado ao processo de reforma neoliberais. Consonante Lobato (2016, p. 88), “(...) os sistemas sofreram mudanças significativas (...) entre as décadas de 1980 e 1990, tendendo ou à queda dos regimes, mas com alternativas diversas como a ampliação da universalização, caso do Brasil, ou à mercantilização radical, caso da Colômbia”.

No Brasil, as políticas sociais seguiram uma trajetória sempre ligadas ao padrão de desenvolvimento capitalista aplicado no país. Dessa maneira, ficou como uma questão de segunda ordem a efetiva adoção de medidas para enfrentar as desigualdades e garantir a melhoria das condições de vida da população, criando padrões mínimos de igualdade social. Segundo Lobato (2016), no País, prevaleceu na trajetória das políticas sociais a necessidade de legitimar projetos de governo, o que gerou, em grande parte da história, um modelo de cidadania regulada. Ou seja, um modelo de cidadania conferido a partir das relações de trabalho, privilegiando os setores urbanos e formais. Os trabalhadores rurais ou domésticos ficaram fora dos sistemas de proteção, o que legitimou a continuidade de práticas clientelistas por parte do Estado. Para Lobato (2016, p. 3), deve-se destacar a forma como essas políticas surgiram e ampliaram em períodos autoritários.

É significativo que, de 1923 a 1985, as políticas sociais tenham se desenvolvido mais em períodos autoritários, deixando um legado de alta centralização, baixa interferência da população e pouca transparência, além de organizações burocratizadas. Embora já exista um longo período democrático desde o fim do regime militar, essas características ainda permeiam as estruturas setoriais da política social.

Tendo as políticas sociais assumido uma forma dependente dos modelos de desenvolvimento, na maioria das vezes afofando a terra para o capitalismo, as políticas sociais segundo Lobato (2016, p. 89), “(...) deixaram em plano secundário a adoção de estratégias

realmente efetivas para melhoria das condições de vida e a criação de padrões mínimos de igualdade social”. A autora salienta que a própria condição de cidadania recebeu influências desses processos, pois esteve fortemente empenhada em legitimar os diferentes regimes. Evidencia-se a afirmativa de Lobato (2016) quando se olha para a história do Brasil pela perspectiva dos direitos sociais.

Não por acaso, os direitos sociais no Brasil se desenvolveram de maneira fracionada, subsidiando as necessidades do Estado (CARVALHO, 2004; COUTINHO, 2008). Cidadania, trabalho e liberdade estiveram estreitamente imbricados durante toda a história da constituição da nação brasileira. Por isso, a noção de cidadania precisa sempre ser pensada juntamente com as condições socioeconômicas e raciais presentes nos diferentes processos. Lobato (2016) e Santos (1994) destacam que o padrão prevalecente de cidadania no Brasil foi o de “cidadania regulada”.

Por cidadania regulada entendo o conceito cujas raízes encontram-se, não em um código de valores políticos, mas em um sistema de estratificação ocupacional, e que, ademais, tal sistema de estratificação ocupacional é definido por norma legal. (...) Tornam-se pré-cidadãos, assim, todos aqueles cuja ocupação a lei desconhece. A implicação imediata deste ponto é clara.: seriam pré-cidadãos todos os trabalhadores da área rural, que fazem parte do processo produtivo e, não obstante, desempenham ocupações difusas, para efeito legal; assim como seriam pré-cidadãos os trabalhadores em igual condição, isto é, cujas ocupações não tenham sido reguladas por lei. (SANTOS, 1994, p. 75).

Isso não é uma particularidade somente do caso brasileiro. Outros modelos de cidadania, cuja concessão dependia da inserção no mercado de trabalho – sobretudo urbano –, foram implementados em outros países da América Latina como forma de incentivo aos processos de industrialização. Dessa maneira, tanto as políticas sociais quanto a assistência social e o reconhecimento da cidadania estiveram fortemente associados aos regimes vigentes, aos conflitos de interesses das classes dominantes e dominadas, ora mais ora menos aproximadas dos modelos democráticos de direitos. Lobato (2016) ressalta que o período de gênese das políticas sociais no Brasil (1923 a 1985) foram justamente os períodos que vivenciamos na história reiterados processos antidemocráticos e ditatoriais. Tal realidade conferiu um forte legado de alta centralização de poder e a exclusão das camadas populares dos mecanismos de controle social.

Mesmo o processo de democratização a partir de 1980 e a aprovação da Constituição Cidadã em 1988 não foram suficientes para romper os aspectos tradicionais de modernização que vinham sendo implementados durante os anos passados. Lobato (2016, p. 50) infere:

A constituição representou uma ruptura legal (...) constitucionaliza-se ali um novo pacto social, mas suas bases foram frágeis (...). O modelo constitucional teria de conviver com o passado das políticas sociais, com os projetos governamentais que lhes sucederam e com valores da sociedade que o adotou. E daí resultaria o padrão incompleto e insuficiente de nosso estado de bem-estar social.

Mesmo assim, as políticas sociais, a partir de 1988, foram se redesenhando e avançando, sobretudo em dois aspectos cruciais. O primeiro no aparato político organizacional, em que se destacam a construção de sistemas universais de saúde, a assistência social e a participação tripartite na formulação e implementação das políticas sociais. Segundo, pelo fato de as políticas sociais irem ao longo do tempo reconhecendo a questão social como principal mecanismo de produção das desigualdades.

Questão Social apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades sociais da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (IAMAMOTO, 2001, p. 27).

Para Lobato (2016, p. 93), “(...) embora os sistemas públicos sejam usados por todos (...) se mantém os níveis de proteção a estratificação social presente na sociedade. É o caso da diferenciação no acesso à escola pública e superior (...)”. Os reiterados processos de exclusão em que estão inseridas as vidas negras no Brasil revelam os motivos pelos quais ainda temos um número muito menor de negros ocupando os níveis mais elevados de educação, bem como em cargos de decisão, na política e no campo da pesquisa e ensino universitário.

Para Arroyo (1992), existe no nosso País uma cultura da exclusão que atinge especificamente o campo da educação. Essa cultura, ao minar todos os ambientes da educação, sejam públicos ou privados, reforça uma sociedade desigual, seletiva e excludente. Enquanto instituição inserida no contexto neoliberal, a educação está subordinada à política da exclusão, igualmente todas as outras instituições de Estado, como os clubes, os hospitais, os partidos e as igrejas.

A política neoliberal recrudescer a estrutura histórica da sociedade brasileira, centrada no espaço privado e na divisão social sob a forma de carência popular e do privilégio dos dominantes, pois a nova forma do capitalismo favorece três aspectos de reforço dos privilégios: 1) a destinação preferencial e prioritária dos fundos para financiar os investimentos do capital; 2) a privatização como transferência aos próprios grupos oligopólicos dos antigos mecanismos estatais de proteção dos oligopólios, com a ajuda substantiva dos fundos públicos; 3) a transformação de direitos sociais (como educação, saúde e habitação) em serviços privados adquiridos no mercado e submetidos à sua lógica. No caso do Brasil, o neoliberalismo significa levar ao extremo nossa forma social, isto é, a polarização da sociedade entre a carência e o privilégio, a exclusão econômica e sociopolítica das camadas populares

e, sob os efeitos do desemprego e desorganização e da despolitização da sociedade anteriormente organizada em movimentos sociais e populares, aumentando o bloqueio à construção da cidadania como criação e garantia de direitos. (CHAUÍ, 2000, p. 94-95).

Sobre os processos de exclusão na educação, Arroyo (1992, p. 46) chama atenção para o fato de que:

Existe entre nós uma cultura do fracasso que se alimenta dele e o reproduz. Cultura que legitima práticas, rotula fracassados, trabalha com preconceitos de raça, gênero e classe, e que exclui porque reprovar faz parte da prática de ensinar-aprender – avaliar. (ARROYO, 1992, p. 46).

A produção dos fracassados é parte importante da manutenção e da acumulação do capital, uma vez que gera, a partir dos processos de exclusão, um exército de reserva composto pelas massas populacionais de sobrantes, empobrecidas e espoliadas, prontos para serem alocados em atividades de maior exploração, gerando maiores índices de mais-valia e que receberão o mínimo salarial para sua sobrevivência. Neste plano, a negação do acesso a bens e serviços – a exemplo da educação pública e de qualidade e conseqüentemente dos níveis baixíssimos de educação por grande parte da classe trabalhadora e seus descendentes – contribui para a existência permanente de mão de obra barata, volante, pronta para ser absorvida em qualquer atividade. Embora as relações de trabalho tenham sofrido profundas mudanças nas últimas décadas em todo o mundo, a necessidade do capital em manter abundante a base da pirâmide continua a mesma.

O capitalismo contemporâneo vem trazendo profundas alterações na composição da classe trabalhadora em escala global. Ao mesmo tempo em que o proletariado industrial se reduz em várias partes do mundo (...) há uma significativa expansão de novos contingentes de trabalhadoras e trabalhadores nos setores de serviços (...) especialmente em países no Sul do mundo. (ANTUNES, 2018, p. 117).

Segundo Marx (2013), a acumulação do capital se torna impossível na ausência de material humano disponível a ser explorado no seu limite. “Portanto, a transformação constante de uma parte da população trabalhadora em mão de obra desempregada ou semiempregada” (MARX, 2013, p. 462) é fundamental para o metabolismo do sistema capitalista. Tendo como pressuposto que a educação é uma das dimensões mais importantes para o processo de alocação de contingentes no mercado de trabalho na contemporaneidade, a sub-representação de parcelas oriundas da classe trabalhadora na educação, sobretudo em seus maiores níveis, representa estratégia de manutenção para aumentar a força de expansão do

capital. “A educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e a formação de quadros e a elaboração de métodos para um controle político” (MESZAROS, 1981, p. 273).

A produção dos fracassados se alimenta das desigualdades de gênero, raça e classe em todas as dimensões das relações sociais de produção e reprodução da vida. Enquanto eixos da matriz do padrão de desigualdade social no Brasil, a interseccionalidade das categorias de classe, raça e gênero precisa ser pensada como mecanismos de permanência e reprodução das situações de pobreza e exclusão social. Classe, raça e gênero são produtos do capitalismo, criados e sustentados pelas relações materiais de produção e reprodução da vida. Logo, essas categorias sob o domínio do capital servem como meios de manter parcelas populacionais atreladas aos níveis mais altos de exploração.

A flexibilização e a informalidade do trabalho como marcas centrais da nova morfologia da classe trabalhadora brasileira, especialmente a partir dos anos 1990, levaram milhares de homens e mulheres para o setor de serviços (ANTUNES, 2018). A precarização da classe trabalhadora feminina em escala global, sobretudo nos países de economia dependente, a partir dos fenômenos da uberização¹⁴, pejotização, flexibilização, trabalho intermitente e o império dos serviços, assumem uma forma disfarçada da exploração do trabalho. Neste sentido, Frigotto (2006, p. 257) chama atenção para o fato que:

O processo de desenvolvimento de um capitalismo dependente e cada vez mais associado aos centros hegemônicos do capital articula elementos culturais, políticos e econômicos que determinam que os avanços materializados no aumento do Produto Interno Bruto (PIB), na produtividade da economia, não só mantenham, mas ampliem a concentração de capital e de renda e, portanto, a desigualdade entre as classes e frações de classe. No que nos permite o espaço deste texto, sinalizamos brevemente análises que nos ajudam a ver como se articulam esses elementos e como eles determinam nosso tipo de inserção na divisão internacional do trabalho e a fragilidade da educação escolar e da formação técnico-profissional da força de trabalho.

É preciso observar que a constituição da classe trabalhadora no Brasil tem ligações estreitas com o modelo de desenvolvimento do Estado capitalista, e que, sendo a educação responsabilidade institucional do Estado, sobrevive constantemente numa crise paradigmática, pois ao mesmo tempo liberta e acorrenta, dependendo do uso que se faça dela. Sobre os fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo, Coutinho (2006, p. 176) constata que “(...) a nação brasileira foi construída a partir do Estado e não a partir da ação das massas

¹⁴ Para aprofundamento dos conceitos, ver: ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

populares. Ora, isso, provoca consequências extremamente perversas (...) O Estado brasileiro foi quase sempre uma ditadura sem hegemonia”¹⁵. O Paradigma da modernização conservadora, que mantém aspectos da velha ordem na passagem para a nova ordem capitalista, sobretudo as características da propriedade fundiária pré-capitalista e do poder dos latifundiários, conciliou o atraso ao aliar-se às classes populares, e vice-versa.

Para Coutinho (2006), nesse processo de modernização conservadora, dois episódios são destaque: a Abolição da escravatura e a Proclamação da República. Para o autor, esses processos já haviam conferido o Brasil na linha capitalista, porém, somente depois de 1930 que se dá “(...) a generalização e consolidação das relações capitalistas em nosso país, inclusive com a expansão do que Marx considera de modo de produção especificamente capitalista- a indústria (...)” (COUTINHO, 2006, p. 176). No mesmo sentido, Prado Jr. (2006) defende que a modernização conservadora trouxe efeitos nefastos para a sociedade brasileira, a saber, o déficit de cidadania, a dependência externa, e as formas de coerção extraeconômica na relação entre capital e trabalho, ligadas a forma com que esse tipo de projeto de modernização se espalhou por toda a superestrutura social.

Para Arrighi (1998), o projeto societário implementado nos países de economia periférica, conferiu um caráter de relações de trabalho subordinadas às atividades “neuromusculares”, enquanto, nas economias centrais do capitalismo, realizam-se “atividades cerebrais”. Em outras palavras, enquanto os países desenvolvidos pensam, projetam e desenvolvem cada vez mais as tecnologias e inovações, nós carregamos as pedras.

De fato, esse modelo de modernização transforma a “questão social” - que na época estava estreitamente ligada à “questão racial” gerada pelo contingente de trabalhadores livres oriundos da escravidão alojados no meio urbano - em como caso de polícia desde a primeira década do século XX e se intensifica a partir de 1930. As políticas públicas inseridas neste modelo de modernização foram estratégias de controle Estatal e apaziguamento da luta de classes. Dessa forma, a conciliação das classes proposta pelo projeto de modernização conservadora transformou os serviços públicos em serviços residuais, mínimos, direcionados sobretudo as classes mais empobrecidas e espoliadas. Dessa forma, a modernização conservadora arrastou para o centro dos serviços públicos e da vida pública características da sociedade colonial.

¹⁵ Segundo Gramsci, hegemonia é um modo de obter o consenso ativo dos governados para uma proposta abrangente formulada pelos governantes (COUTINHO, 2006, p. 182).

Os serviços públicos, no Brasil, sempre foram extremamente limitados e socialmente seletivos. A universalização de serviços públicos direcionados aos setores populares (como a saúde, a educação ou a previdência) jamais chegou a ser completa e, mesmo quando existia a possibilidade legal de universalização, foi limitada pelo número de servidores e pelos baixos investimentos nessas áreas. Setores de ponta do funcionalismo, altamente qualificados (geralmente da área econômica, alcunhados de tecno burocratas, mas também as universidades), convivem com setores mal remunerados, malformados e desprestigiados. Coexistem setores controlados por paternalismos e clientelismos com outros extremamente dinâmicos, organizados com métodos meritocráticos. (FONTES, 2006, p. 228).

Segundo Fontes (2006), no final dos anos 1980, ao invés do fortalecimento dos serviços públicos, foi inserida na mentalidade brasileira a lógica perversa da privatização e dos serviços oriundos do setor privado como referência de qualidade.

No final dos anos 1980, acrescentou-se a expansão dos vouchers, como os ‘tiquetes-restaurante’, por meio dos quais empresas terceirizadas substituíam os bandejões coletivos (ao lado de intensa propaganda fomentando o individualismo), e o ‘seguro-saúde’ (empresarial ou individual): empresas terceirizadas vendiam atendimento médico propagandeado como primeira necessidade, diante da má qualidade e das dificuldades realmente existentes nos serviços públicos de saúde. Outros vouchers, como ‘vale-creche’ ou ‘vale-educação’, para alguns segmentos do funcionalismo, garantiam a escolarização de suas crianças, a salvo das dificuldades experimentadas pela maioria da população nas escolas públicas. (...)Assim, nos 1990, a dialética entre quantidade e qualidade tenderia a pesar mais substancialmente para o lado da defesa da qualidade do que já existia do que para a extensão e generalização dos serviços públicos. (FONTES, 2006, p. 231).

A meritocracia neoliberal ou a ideologia da competência em Chauí (2014) auxilia na compreensão dos caminhos que a educação brasileira toma principalmente a partir de 1990. Ao investigar a história das universidades e escolas públicas brasileiras, a autora dialoga sobre como essas estruturas carregam um projeto de classe. Segundo a pesquisadora, a ideologia da competência nasce num contexto internacional, sobretudo entre operários e patrões.

A reflexão proposta desmascara o discurso modernizador neoliberal que defende cegamente os processos de privatização ao mostrar que, “(...) longe de promover a democratização da sociedade brasileira, não estavam senão acentuando sob vestes moderninhas a dominação tecnocrática autoritária que se iniciara com a modernização conservadora da ditadura” (CHAUÍ, 2014, p. 6). Para a autora, a ideologia da competência é uma manifestação ideológica do autoritarismo à sociedade brasileira, e esconde, em verdade, um ataque feroz às universidades públicas e, em sentido mais amplo, às tentativas de democratização das relações sociais no interior da estrutura social autoritária do Brasil.

Na medida em que é adaptada pela estrutura autoritária e rigidamente hierarquizada da sociedade brasileira, a ideologia da competência, tornando-se princípio de organização das universidades, não apenas justifica a estrutura social vigente, mas também contribui para reproduzi-la sem transformações de base. A reflexão sobre a infiltração da ideologia da competência na organização das escolas e universidades, tendo como pano de fundo o passivo histórico de autoritarismo da estrutura de classes da sociedade brasileira. (CHAUÍ, 2014, p. 5).

A ideologia da meritocracia neoliberal ressaltada por Chauí (2014), no horizonte da burguesia, mantinha a ideia da educação como forma de integração, ascensão e mobilidade social. Por outro lado, a crescente inserção de capital morto (máquinas multifuncionais, tecnologias da informação inteligência artificial) nos processos produtivos, amplia o desemprego estrutural e a massa de trabalhadores supérfluos. Frigotto (2006, p. 265), ao citar Castel (1998), indica que:

Transitamos de políticas de integração social, como direito social e subjetivo construído na luta de classes, para políticas de inserção precária. Essa transição se configura no Brasil de hoje de forma profunda e nos explicita, de modo claro, o resultado da opção da classe burguesa brasileira por sua inserção consentida e subordinada no governo do grande capital, assim como mostra nosso papel subalterno na divisão internacional do trabalho com a hipertrofia da formação para o trabalho simples.

Sendo assim, qual espaço resta para um modelo de educação que desenvolva o campo intelectual no Brasil, e para quem ela se destina? Para Frigotto (2006), o desafio para romper a modernização conservadora e dar um salto na constituição de um projeto nacional popular de desenvolvimento para mudar a sociedade, que se constituiu “(...) pela desigualdade e se alimenta dela” (FRIGOTTO, 2006, p. 260), sugere enorme empenho de investimento em educação, ciência e tecnologia e em infraestrutura. Para Gramsci (1979), a educação inserida num projeto de sociedade que reconheça a potencialidade pedagógica das relações humana como ponto de desenvolvimento precisa deixar de focar as discussões nos currículos ou na formação e encarar a questão da educação como um problema de classe, raça e gênero.

Podemos sustentar que, definitivamente, a educação escolar básica (fundamental e média), pública, laica, universal, unitária e tecnológica que desenvolva as bases científicas da *societas rerum* (conhecimentos científico para o domínio e a transformação racional da natureza) e da *societas hominum* (consciência dos direitos políticos, sociais, culturais e capacidade de organização para atingi-los) a que se refere Gramsci (1979) nunca se apresentou como problema para a classe dominante brasileira, exatamente por uma questão de classe. Mas igualmente, por sua cultura e mentalidade escravocrata, colonizadora, e por sua associação subordinada ao grande capital, nunca se apresentou de fato, e sim apenas de forma retórica e moralista, nem mesmo uma escolaridade e formação técnico profissional para a maioria dos trabalhadores de modo a prepará-los para o trabalho complexo que os tornasse,

como classe detentora do capital, em condições de concorrer com o capitalismo central. (FRIGOTTO, 2006, p. 263).

Percebemos que o debate sobre educação no Brasil nunca foi levado realmente a sério, e que, embora houvesse grande esperança de que a maneira de encarar o problema da educação mudasse com a convocação da Assembleia Nacional Constituinte, a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, confirmou a educação como assunto menor, não alterando a situação estrutural da educação no Brasil. Nesse caso, ao retomar o ponto de partida da discussão, como pensar o ensino superior em seus níveis mais elevados tendo em vista a condição de estrutural da educação no Brasil?

Toda a discussão apresentada neste primeiro capítulo considera que a estrutura do Estado é racista, sexista e historicamente convive com múltiplas manifestações do conservadorismo. Não por acaso, Ianni (1972, p. 63) afirma que “(...) o Brasil é um presente que se acha impregnado de vários passados”. O conservadorismo pode ser visto como uma rejeição ao teor revolucionário burguês, sobretudo descendentes da Revolução Francesa, por ser portadora do ideário de modernidade, que naquele momento, representaria o fim de um sistema extremamente lucrativo, produtivo e hierárquico.

Dessa maneira, o pensamento conservador passa a se definir explicitamente como contrarrevolucionário, promovendo principalmente a “(...) naturalização da ordem social o escamoteamento da específica ontologia do ser social” (NETTO, 1992, p. 40). É assim que ele tem substantivamente mudado sua função social: de instrumento ideal de luta antiburguesa converte-se em subsidiário da defesa burguesa contra o novo protagonista revolucionário, o proletariado.

A formação sócio-histórica do Brasil é marcada, sobretudo, pelo ideal positivista: “O lema ordem e progresso traduz um aspecto fundamental do positivismo enquanto expressão típica do conservadorismo moderno, constituindo uma proposta para o enfrentamento da Questão Social” (SANTOS, 2015, p. 49). O conservadorismo tem um perfil marcado pela inserção periférica da economia brasileira no mercado mundial, a saber: a inserção dependente e uma economia voltada para fora, a colonização como marcas da acumulação primitiva do capital no território brasileiro, a escravidão e o racismo como gênese da classe trabalhadora no Brasil e conseqüentemente da massa de sobrantes.

Neste sentido, o Estado tratará a questão social de maneira moralizante, psychologizante e deseconomizada, ora como caso de polícia, ora com medidas de consenso pela via das políticas sociais. Esse modelo vai se redesenhando com todos os períodos da história, promovendo a manutenção de uma massa de pessoas alocadas nas margens, sem acesso a

bens e serviços, inseridos em trabalhos de baixa remuneração. Promove a manutenção dos empoeirados, dos famintos e daqueles que estão dispostos a vender a sua força de trabalho para qualquer capital.

De mãos dadas com o conservadorismo, o racismo sistêmico e o patriarcado se espraiam nas relações entre a sociedade e o Estado, minimizando ou impedindo o acesso de parcelas específicas da população a espaços de decisão, poder e produção da ciência, como é o caso das universidades, principalmente nos níveis de mestrado e doutorado. Por isso, discutir políticas públicas que se destinem à quebra dessas cadeias, como é o caso da Política de Cotas, é fundamental.

Segundo o professor José Vicente, da Universidade Zumbi dos Palmares, a Política de Cotas foi a primeira e única política realmente destinada a promover o acesso do negro ao ensino superior no Brasil desde a abolição, fruto de lutas do Movimento Antirracista no Brasil e no mundo. Logo, posicionada na trincheira antirracista e a favor dos mais pobres, a Política de Cotas segue, ao longo dos últimos 20 anos, pressionando o Estado para que não se condene mais inúmeras gerações de pretas e pretos, empobrecidos, analfabetos, desempregados ou disponíveis aos trabalhos do cuidado e aos trabalhos de grande empenho de força física, como historicamente essa mão de obra vem sendo absorvida.

Igualmente, cabe destacar outras políticas de educação, como REUNE e FIES, que também tiveram uma importância significativa na inclusão de grupos subalternos no ensino superior. Fruto dessas políticas, cabe ressaltar a multiplicação dos coletivos negros nas universidades brasileiras e de outros canais de representação como conselhos, fóruns, NEABIS e fundações.

Conclui-se, portanto, que, para um Estado racista, sexista e patriarcal, o remédio é a luta antirracista, pela igualdade de gênero e justiça social, espraiada em todas as esferas de produção e reprodução da vida. O retorno da meritocracia e o ataque às cotas compõem a agenda neoconservadora da nova direita no Brasil.

Para tanto, as políticas sociais constituem um terreno privilegiado para o combate das opressões e justiça para os despossuídos. Essa discussão será aprofundada no capítulo a seguir.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS: UMA ANÁLISE SOBRE JUSTIÇA DISTRIBUTIVA, CULTURAL E EQUIDADE A PARTIR DE UM OLHAR INTERSECCIONAL

Este capítulo apresenta o resgate conceitual e histórico sobre as ações afirmativas em escala local, regional e nacional. A investigação sobre as políticas de ação afirmativa na América Latina e Caribe, sobretudo nas análises comparadas entre as políticas do Brasil e outros países latino-americanos, revelam como característica central das políticas de ação afirmativa a defesa do multiculturalismo, da justiça distributiva e equitativa, sobretudo pelo recorte das cotas na política de educação. Os dados oficiais apresentados neste capítulo revelam que o campo da educação superior no Brasil, ao se tornar palco do maior movimento da política de cotas raciais no Brasil, embora arraste para o centro da arena, para além de uma parcela populacional historicamente marginalizada, contribuindo na busca por equidade, revela também continuidades com relação ao quadro de formação intelectual e científico no Brasil, sobretudo quando se trata do recorte da pós-graduação no Brasil.

2.1 Ação afirmativa, Equidade e Justiça social: refletindo sobre experiências de ações afirmativas em escala local, nacional e regional

Tomando como ponto de partida o processo de implantação pioneiro das ações afirmativas nos Estados Unidos *affirmative action*, na Europa *discrimination positive* e de *action positive*, Gomes (2001) indica que o processo de construção das políticas públicas não está fora do arcabouço liberal-burguês. Porém ele contrapõe a ideia de sujeito objetificado, sem corpo, sem rosto, sem cor, genérico, e inserindo no bojo das políticas públicas a dimensão sócio-histórica da construção dos sujeitos, “(...) visualizando o indivíduo especificado, considerando-se categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, etc.” (PIOVESAN, 2006, p. 130). O “indivíduo especificado”, portanto, passou a ser o principal usuário dessas novas políticas sociais. O exemplo de Gomes (2001) e Piovesan (2006), também buscou dialogar sobre as ações afirmativas articulando a experiência norte americana e brasileira, inserindo no bojo dessa análise as intersecções de classe, raça e gênero em face das políticas públicas, com destaque para as cotas.

Sobre a questão específica das ações afirmativas no Brasil, sobretudo no âmbito da educação superior em nível de pós-graduação, a revisão bibliográfica mostra que o marco inicial na busca por ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu* foi o Programa Bolsa subsidiado pelo Internacional *Fellowships Program* (IFP) segundo Rosemberg (2013) e tinha

como objetivo preparar e ofertar bolsas de pesquisa para alunos oriundos de camadas sociais vulneráveis para os processos seletivos aos cursos de mestrado e doutorado, bem como “(...) promover a criação de espaços de oxigenação e democratização no interior das instituições universitárias” (NEVES; LIMA; LOPES, 2016, p. 91). Esse programa vigorou até 2013 e concedeu 343 bolsas para negros e indígenas de ambos os sexos.

Embora as pesquisas tenham mostrado êxito do programa, por ser uma iniciativa privada, foi interrompido e encerrado conforme o desejo do financiador direto, a Fundação Ford. Embora o programa almejasse algum tipo de democratização do ambiente acadêmico em seus níveis mais elevados e que isso tenha representado um passo à frente em direção a equidade educacional, o processo mais intenso de democratização da academia só foi vivenciado em escala nacional após os anos 2003, a partir dos vários programas e projetos sociais oriundas do conjunto de políticas públicas inaugurado no governo do Partido dos Trabalhadores.

Antes de 2003, apenas as universidades estaduais do Rio de Janeiro, como a UERJ e a UENF, haviam implementado as políticas públicas de ação afirmativa com destaque para as cotas. Até 2005, já havia oito universidades com sistema de cotas implementado, fruto da intensa mobilização dos movimentos sociais antirracistas, de institutos de pesquisa, governos locais e agências internacionais.

Observada pela ótica transnacional, Romero (2006) afirma que as ações afirmativas passam a ocupar espaço com maior avidez no cenário político a partir dos anos 1990, sobretudo com a partir dos processos de reestruturação dos Estados nacionais em prol das novas orientações de produção regional e global. O neoliberalismo impulsionou o processo que levaria os países do cone sul a vivenciarem reformas educacionais. Depois da segunda metade do século XX, os Estados latino-americanos, com maior ou menor ênfase, iniciaram um processo de busca pela universalização das condições de acesso à educação, sobretudo no que diz respeito à educação básica, condição necessária à inserção dos indivíduos nos novos processos de desenvolvimento do sistema capitalista. Assim como no início do século XX, os processos de inserção do Brasil na dinâmica capitalista internacional a partir da industrialização exigiram que as classes dominantes estabelecessem uma “nova ética do trabalho” Chalhoub (2012), na passagem para a economia neoliberal, a educação foi entendida como um mecanismo de adequação da classe trabalhadora às novas relações de trabalho.

Los planteamientos en pro de la “reforma educativa” que surgieron en América Latina durante los años noventa albergaron propuestas comprensivas orientadas a la reconversión de la educación formal y regular, que condujeron a una renovada reflexión sobre el conjunto de los dispositivos discursivos, normativos e institucionales que la configuran¹, la cual se materializó en nuevas leyes generales de educación en muchos países de la región. (ROMERO, 2006, p. 8).

Sabbagh (2007) assinala que, atualmente, a ação afirmativa é pensada como uma medida de combate ao racismo e a discriminação. Porém, os primeiros usos das políticas de ação afirmativas nos Estados Unidos não se destinaram ao que chamamos de “minorias”. Na verdade, as ações afirmativas foram citadas no âmbito legal em 1935, com o objetivo de proteger trabalhadores sindicalizados. Vavrik (2014, p. 4) destaca que:

En época de New Deal, la National Relations Act conminaba a empleadores a reinsertar a trabajadores injustamente despedidos y “take affirmative action” para compensarlos por su pérdida de ingreso económico. La acción afirmativa era definida vagamente por oposición a gestos meramente simbólicos o pasividad. Treinta años después, la Civil Rights Act de 1964 utilizaba aún el término en el mismo sentido: medidas compensatorias (remedial, en inglés) que se imponían a empleadores.

Ao mesmo tempo que as ações afirmativas iam se tornando um remédio para as discriminações negativas diretas, foram tomando corpo enquanto um campo de enfrentamento das discriminações indiretas. Na revisão de Vavrik (2014) sobre o estabelecimento das políticas de ações afirmativas e cotas nos Estados Unidos, percebe-se que essas políticas têm sua gênese estreitamente ligada à condição de vulnerabilidade e discriminação da classe trabalhadora mais empobrecida dos Estados Unidos. Um dos casos emblemáticos é retratado pela política de “Griggs vs. Duke Power Company”, uma empresa que estabeleceu uma política interna que regia sobre a necessidade de o trabalhador portar um diploma secundarista para ser promovido. Como a maioria dos trabalhadores afrodescendentes não eram portadores de diploma, ficavam automaticamente impedidos de alcançarem promoções naquela empresa. Esse episódio expõe de forma cristalina o poder da discriminação indireta nas trajetórias de vida e trabalho da classe trabalhadora, sobretudo em suas camadas mais precarizadas. Por esse motivo, a corte dos Estados Unidos estabeleceu um conceito mais ampliado sobre as ações afirmativas:

Se define la discriminación indirecta por su efecto: congelar el statu quo de previas prácticas de empleo discriminatorias. Se funda en datos estadísticos: es citada cuando aparece discrepancia estadísticamente significativa en la distribución “racial” de la fuerza de trabajo. Se aísla entonces a ciertos grupos de las consecuencias de las prácticas de contratación corrientes. La política antidiscriminación aparece en este caso como centrada en grupos. Dado que deben

elegirse algunos colectivos humanos que recibirán una protección especial de la discriminación indirecta, se borra la distinción analítica entre acción afirmativa y política antidiscriminatoria. (VAVRIK, 2014, p. 6).

Contrariamente a países como a França e até mesmo a Argentina, herdeira do modelo da tradição republicana francesa, que mostram obstáculos em aceitar o uso dos termos ação afirmativa, ou discriminação positiva, por entender culturalmente que essa perspectiva poderia ser vista com maus olhos pela população e sobrecarregar os usuários da política com estigmas, negam, com isso, todo o critério ligado à condição de raça. “En la Argentina, un modo de acción afirmativa aparece bajo el rótulo de “acción positiva” en la Constitución Nacional, desde su reforma de 1994. En el artículo 75, inciso 23, se ordena al Congreso de la Nación” (VAVRIK, 2014, p. 6).

Na América Latina, ao contrário, o critério étnico/raça tem sido historicamente o principal marcador das ações afirmativas. “En Brasil y Colombia, incluso, se apela a la “raza” o al aspecto físico. Sin embargo, estos criterios se conjugan normalmente con razones socioeconómicas y geográficas.” (VAVRIK, 2014, p. 6).

A América Latina tem se destacado sobretudo na promoção de políticas de ação afirmativa para inclusão de grupos sub-representados nos cursos de educação superior, privilegiando processos de inclusão que consideram, ao mesmo tempo, quesitos como raça, perfil socioeconômico e reconhecimento cultural. Segundo Wedderburn (2005, p. 314),

O conceito de ação afirmativa originou-se na Índia imediatamente após a Primeira Guerra Mundial, ou seja, bem antes da própria independência deste país. Em 1919, Bhimrao Ramji Ambedkar (1891-1956), jurista, economista e historiador, membro da casta “intocável” Mahar propôs, pela primeira vez na história, e em pleno período colonial britânico, a “representação diferenciada” dos segmentos populacionais designados e considerados como inferiores.

Embora para os latino-americanos a experiência pioneira mais próxima seja a dos Estados Unidos, Wedderburn (2005, p. 315) adverte que, no bojo da década de 1990, “(...) as políticas de ação afirmativa se integraram à consciência mundial a partir das lutas pela descolonização, após a Segunda Grande Guerra”. Para Wedderburn (2005), a partir da independência da Índia e do Paquistão (1947), e da Indonésia (1949), os outros países africanos e asiáticos tiveram que confrontar-se com o imperativo problema de suprir, em tempo relativamente curto, os europeus que, sob o regime colonial, monopolizavam todos os postos de comando da sociedade, inclusive na rede de ensino. Igualmente, a partir da independência de Gana (1957) e da Guiné (1958), primeiros países africanos a proclamarem a

sua soberania, disseminou-se no continente uma estratégia de políticas públicas de ação afirmativa voltadas para a formação acelerada de quadros autóctones.

Mais tarde, outros territórios, como o Caribe, que se tornaram independentes entre as décadas de 1960 e 1970, também desenvolveram estratégias do que Wedderburn (2005) chamou de empoderamento. O autor chama atenção ainda para o caso da Malásia e de como a aplicação da política de ação afirmativa, sobretudo as cotas, tinha como objetivo enfrentar a dominação chinesa na região.

No continente americano, os Estados Unidos marca o pioneirismo das experiências de cotas na região. Segundo Wedderburn (2005), em consequência da luta pelos direitos civis, desencadeada na década de 1950 pela comunidade afro-norte-americana, o Estado Federal incorporou o conceito de políticas públicas de ações afirmativas na década de 1960. A partir da luta antirracista no continente americano, a ideia de raça, desigualdades raciais e racismo, assumiu caráter combativo. Ao mito da democracia racial e a ideia de identidade nacional pautado na mestiçagem, de raça pautada na teoria darwinista e nas diferenciações biológicas foram contrapostas por uma conceituação de raça ligada às construções sociais baseadas em relações de poder e exploração.

Os Estados Unidos se converteram no primeiro país do “Primeiro Mundo” a incorporar à sua legislação e prática social mecanismos surgidos do contexto geral de descolonização do mundo afro-asiático, no intuito de emancipar um segmento subalternizado. (WEDDERBURN, 2005, p. 318).

As décadas de 1960 e 1970 foram marcadas pelo fortalecimento de regimes militares antidemocráticos na América Latina. Os golpes militares que se sucederam nesse período fizeram vir à tona as mazelas sociais iniciadas durante o longo período da escravidão, “(...) fantasma que nenhum país latino-americano chegou a exorcizar” (WEDDERBURN, 2005, p. 322). O modelo capitalista colonial, que utilizou o poder político e econômico do estado moderno burguês para promover a exploração do trabalho de homens e mulheres negros africanos, legitimados por ideologias de superioridade de raças, promoveu também linhas divisórias entre exploradores e explorados, e impossibilitando que a população negra tivesse direitos sociais negados por muitas décadas. Segundo Batisde e Fernandes (2008, p. 21), “Os africanos, transplantados como escravos para a América, viram a sua vida e o seu destino associar-se a um terrível sistema de exploração do homem pelo homem, em que não contavam senão como e enquanto instrumento de trabalho e capital”.

Naquele período, com o enfraquecimento do Estado de direito por parte dos regimes militares, a imposição de leis de exceção e a universalização, em pleno século XX, de algumas das práticas comuns no período escravista (execuções sumárias, torturas, desaparecimentos, repressão generalizada, abafamento e censura dos meios de informação etc.) fez com que iniciasse uma luta multiforme que, pela primeira vez desde as guerras pela independência, suscitou um amplo movimento pró-democracia em todos os setores da sociedade (WEDDERBURN, 2005).

A ocorrência, no mesmo momento histórico, das lutas contra as ditaduras militares na América Latina, das lutas dos afro-norte-americanos pelos Direitos Civis, as lutas pela libertação nacional no continente africano, particularmente na África do Sul e nas colônias portuguesas e, também, pela descolonização dos países do Caribe e do Pacífico Sul, propiciou, pela primeira vez, um clima geral favorável para um exame especificamente sociorracial da realidade latino-americana. Através dessa brecha histórica é que se organizaram as lutas concretas de afrodescendentes e de indígenas na América Latina. (WEDDERBURN, 2005, p. 323).

Assim como nos Estados Unidos, no Brasil, a maior parte das pesquisas que buscam evidenciar especificamente a condição das mulheres negras nas relações sociais é a arte das mãos de outras mulheres, sobretudo negras trabalhadoras. Porém, o tempo histórico não se produziu da mesma forma nesses dois territórios. Essas diferenciações são essenciais para análise de questões referentes ao desenvolvimento de estratégias de enfrentamento das desigualdades de raça, classe e gênero. Se nas décadas de 1960 e 1970 os Estados Unidos vivenciaram o “boom” dos movimentos sociais antirracistas, incentivando a construção de um novo tipo de pensamento sobre as desigualdades sociais e estabelecendo um discurso próprio sobre o enfrentamento dessas desigualdades, no Brasil, vivíamos um período sombrio de ditadura militar, com total repressão e criminalização dos movimentos de trabalhadores, particularmente do movimento negro, feministas, entre outros, que se propunham a questionar o Estado.

No bojo dessas lutas, as ações afirmativas na América Latina surgem como conteúdo das agendas progressistas e como mecanismo de reparação de desigualdades históricas. Nesse sentido, cabe destacar que, entre as ações afirmativas, a via mais polêmica sempre foi a das cotas ou reservas. Sobre isso, Wedderburn (2005) afirma que as cotas raciais, de reparação histórica e de justiça cultural foram menos rejeitadas em relação às cotas de gênero. Como resultado de longos anos de luta das organizações feministas na América Latina se registram avanços no que diz respeito às ações afirmativas de gênero, sobretudo por meio de cotas em

favor de gênero, destinadas a promover a equitativa participação das mulheres na vida política nacional.

Entre os países que aderiram a política de cotas de gênero até 2005 estão Argentina (primeiro país a estabelecer a política), Paraguai, Peru, Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador, Panamá, Venezuela e México e Costa Rica. Para o autor, o tratamento diferente entre as cotas na América Latina se dá pelo fato de que os adversários das ações afirmativas de cunho étnico-racial utilizam o argumento das particularidades da composição sociocultural da América Latina a partir do processo de miscigenação. Dessa maneira “(...) a composição multicromática das populações do continente proibiria qualquer tratamento diferenciado do fenômeno da pobreza e da marginalização” (WEDDERBURN, 2005, p. 324). Da mesma maneira, o nacionalismo é muitas vezes utilizado para sustentar suas posições, defendendo que as ações afirmativas são mais um tipo de “importação” norte-americana.

Com argumentos semelhantes aos de Thomas Sowell, os adversários da política de cotas na América Latina defendem que as cotas agridem o mérito, a preservação da excelência acadêmica e promovem o racismo às avessas. A contrariedade às ações afirmativas e às cotas não é gratuita. Na verdade, a cota é uma forma de posicionamento de manutenção das hierarquias sociais, raciais e sexuais vigentes, impedindo que se construam mecanismos mais democráticos de inclusão e permanência de grupos sub-representados aos espaços de decisão, poder, educação, ciência e tecnologia.

As ações afirmativas são uma barreira eficaz à progressão do racismo e das desigualdades sociais nele alicerçadas. Por isso, derrubá-las é uma necessidade de todo projeto conservador de sustentação de um status quo sócio-racial baseado na dominação hegemônica de uma raça sobre outra, e da supremacia social de uma classe sobre todas as outras. (WEDDERBURN, 2005, p. 325).

Para Wedderburn (2005), o modelo predominante de relações raciais na América Latina é essencialmente pigmentocrático¹⁶ e clientelista, baseado na atomização permanente dos segmentos raciais subalternizados. Desta maneira, as relações sociorraciais na América Latina, construídas a partir do genocídio étnico e do apagamento da história de muitos povos, satisfaz os interesses das classes dominantes, sobretudo com a sustentação da tese de harmonia entre as classes e o apagamento da questão racial e de gênero por meio do mito da igualdade formal.

¹⁶ Sabe-se que as estruturas pigmentocráticas têm sua gênese num mundo pré-industrial, dominado pelo clientelismo e pela hierarquização determinada pela linhagem e o conceito de nobreza.

O modelo racial latino-americano satisfaz interesses individuais de integração e de ascensão social, desde que estes não coloquem em perigo o conjunto do sistema. A integração e ascensão se dão mediante um complexo sistema de cooptação baseado na mestiçagem biológica, vertical e unilateral do segmento racial subalternizado. Essa mestiçagem historicamente institucionalizada cria uma população afastada de sua identidade original. É no interior deste contingente populacional multicromático, carente de uma identidade própria, que o sistema pigmentocrático retroalimenta a sua base de dominação. Assim, com a extrema atomização promovida por esse tipo de formação sóciorracial desaparecem os mecanismos internos de negociação coletiva entre segmentos sociais dominados e dominadores. (WEDDERBURN, 2005, p. 325).

Portanto, a estreita relação entre raça e classe social que permeia a formação capitalista no Brasil precisa ser inserida no âmbito do debate sobre os impactos na sociedade no que diz respeito à população negra, tanto no período colonial e principalmente no período pós-escravidão, onde o negro, desprovido da aparelhagem social para ser inserido no novo mundo de trabalho assalariado, é alocado nas atividades de menor prestígio social e com as menores remunerações.

As diversas formas de discriminação estão fortemente associadas aos fenômenos de exclusão social que dão origem e reproduzem a pobreza. São responsáveis pela superposição de diversos tipos de vulnerabilidades e pela criação de poderosas barreiras adicionais para que pessoas e grupos discriminados possam superar a pobreza. Nos últimos anos, tem aumentado o reconhecimento de que as condições e causas da pobreza são diferentes para mulheres e homens, negros e brancos. O gênero e a raça são fatores que determinam, em grande parte, as possibilidades de acesso ao emprego, assim como as condições em que esse se exerce. Desse modo, condicionam também a forma como os indivíduos e as famílias vivenciam a pobreza e conseguem ou não a superar. No Brasil, as discriminações de gênero e raça têm atuado como eixos estruturantes dos padrões de desigualdade e exclusão social. Esta lógica se reflete no mercado de trabalho, no qual as mulheres, especialmente as mulheres negras, vivenciam as situações mais desfavoráveis. (ABRAMO, 2005, p. 3).

Por isso, segundo Munanga (2004), seria prematuro abandonar o termo raça, do ponto que a realidade social ainda não o abandonou enquanto delimitação de práticas e mecanismo de exclusão ou dominação social. Quijano (2005) infere que a ideia de raça partiu de uma noção eurocêntrica do mundo, fabricando uma classificação da população sobre o parâmetro social, tornando a sociedade ocidental moderna – incluindo a Europa – um referencial para o mundo. Nesse sentido, o racismo servirá como prática útil ao capital, mas também como instrumento de marcação dos prestígios no âmbito da produção de conhecimento.

Os conflitos concretos desse tipo de sociedade se resolvem na esfera das relações interpessoais e, preferencialmente, na esfera sexual; ou seja, no universo puramente simbólico-emocional. Fora desse espaço interpessoal, regido pela estrita observância de um código implícito de subalternidade e superioridade, o modelo rapidamente atinge seus limites e exhibe sua face repressiva. Essa complexa situação, que implica

uma imbricação permanente entre os setores dominantes e dominados, recebeu a eufemística denominação de “democracia racial”. Ou seja, uma ordem pigmentocrática, responsável pela produção de preconceitos e desigualdades, que tem tudo de racial e nada de democrático. (WEDDERBURN, 2005, p. 326).

Segundo Romero (2006), a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos e, posteriormente, da Declaração Mundial sobre Educação para Todos em 1990¹⁷, a educação passou a ser incluída no bojo das novas constituições dos países latino-americanos. Dessa maneira, as legislações que surgem posteriormente a esses debates ganham a característica particular de garantir ordenamento jurídico em prol do acesso amplo a determinados níveis de educação e, portanto, comprometem o Estado como ordenador de políticas que visem promover uma maior igualdade educacional. Dessa maneira, a partir da década de 1990,

En la mayoría de los países se desarrolló algún tipo de “política compensatoria” focalizada en las escuelas que atienden a la población más rezagada en términos de resultados educativos, un fenómeno atribuible a la pobreza, ubicación geográfica y/o etnia (o bien, como sucede generalmente, por una combinación de todos estos factores. (ROMERO, 2006, p. 9).

Ao analisar a década de 1990 na América Latina, nota-se o paradigma entre avanços e retrocessos no campo dos direitos. Se por um lado houve grandes conquistas de direitos específicos, como os dispositivos de proteção e promoção do bem-estar da população negra, indígena e das mulheres, por outro, experimentou-se a perda de muitos direitos laborais e de seguridade social devido ao processo de reestruturação produtiva que incidiram diretamente nos trâmites de privatização e diminuição do poder do Estado na ordenação das relações de trabalho (SEOANE *et al.*, 2006).

A partir de então, a América Latina iniciará um extenso e complexo processo em busca da inclusão das minorias e dos grupos sub-representados em espaços de decisão e poder, bem como em espaços de educação, ciência e tecnologia.

Esse paradigma dos direitos na década de 1990 reflete sobre a formulação das políticas públicas de ação afirmativa da época bem como sobre as narrativas referentes ao seu surgimento e para quem inicialmente elas se destinariam. Sabbagh (2007) assinala que, atualmente, a ação afirmativa é pensada como uma medida de combate ao racismo e à discriminação. Porém, os primeiros usos das políticas de ação afirmativa nos Estados Unidos não se destinaram ao que se chama de “minorias”.

¹⁷ A maioria dos países não alcançou a meta da Educação para Todos, de atingir 50% de melhoria nos níveis de alfabetização de adultos até 2015. Attingir proficiência em alfabetização e em habilidades básicas para os adultos permanece sendo uma alta prioridade na grande maioria dos países, independentemente de seu status de renda (UNESCO, 2016).

Na verdade, as ações afirmativas foram incorporadas ao âmbito legal em 1935, com o objetivo de proteger trabalhadores sindicalizados. No mesmo sentido, Crenshaw (2006) advoga que as ações afirmativas nos Estados Unidos, por exemplo, surgem como um mecanismo de pressão entre empregadores e empregadores ou “(...) como una estructura de incentivos para estimular a que los contratistas repensaran la forma como las alianzas eran desarrolladas, y como los mecanismos de redes sociales le negaban significativas oportunidades a las minorías y mujeres” (CRENSHAW, 2002, p. 112).

Crenshaw (2006) advoga que as ações afirmativas adquirem a função de criar oportunidades justas e equitativas para minorias tradicionalmente excluídas bem como para todas as mulheres ao redor do mundo.

A desigualdade de gênero é outra grande preocupação. A maioria dos excluídos da escola são meninas: 9,7% das meninas de todo o mundo estão fora da escola, comparado a 8,3% dos meninos. Da mesma forma, a maioria (63%) dos adultos com baixas habilidades de alfabetização é formada por mulheres. A educação é essencial para a dignidade e os direitos humanos, e é uma força para o empoderamento. A educação de mulheres também tem grandes impactos nas famílias e na educação das crianças, influenciando o desenvolvimento econômico, a saúde e o engajamento cívico de toda a sociedade. (UNESCO, 2016, p. 8).

Embora a tradição das ações afirmativas nas Américas tenha, nos Estados Unidos, uma forte referência histórica, Crenshaw (2006) ressalta que muitos países ao redor do mundo colocaram em prática programas de ação afirmativa, como é o caso da Índia, Malásia, África do Sul, Alemanha, Canadá e Israel, por exemplo. Embora as ações afirmativas tenham surgido numa relação estreita com o mercado de trabalho em muitos países, na América Latina elas têm encontrado na educação um campo privilegiado de atuação e enfrentamento das desigualdades, oportunizando o acesso de grupos sub-representados a nível de educação superior, tanto para graduação e, mais recentemente, para a pós-graduação.

A partir da década de 1990, as políticas de ação afirmativa, sobretudo as de cotas, ganharam em toda a América Latina e Caribe um sentido positivo no que se refere à transformação dos quadros políticos. As experiências das ações afirmativas de cotas foram implementadas em quase todos os países latino-americanos. Seja pela busca de paridade de acesso a locais de decisão e poder, seja pela via da reparação histórica de povos e etnias descendentes dos processos colonizatórios, as políticas de cotas na América Latina se tornaram um ponto de referência das políticas públicas em busca da equidade, baseadas nos princípios de igualdade de oportunidades.

Para Linhares (2010), a investigação sobre as políticas de ação afirmativa na América Latina e Caribe, sobretudo nas análises comparadas entre as políticas do Brasil e México, revelam que, de maneira ampla, a defesa do multiculturalismo, da justiça distributiva e equitativa, tornou-se temas centrais na tese de desenvolvimentismo da América Latina e Caribe. Dentre outras semelhanças, Linhares (2010) ressalta que a composição populacional e os índices de evasão escolar ou baixa escolarização entre Brasil e México revelam questões que precisam ser levadas em consideração pelas políticas públicas que pretendem promover algum tipo de quebra de cadeiras de subordinação.

Segundo Linhares (2010), somente 20% da população era considerada como brancos, apenas 3% como indígenas e todo o restante da população é composta por mestiços. No Brasil, a PNAD contínua (IBGE, 2019) revela que 42,7% da população se autodeclarou branca, os negros (somatória de autodeclarados pretos e pardos) constituem 56,2 e os indígenas 1,1% do total. Nesses países, as taxas de reprovação e evasão são preocupantes. O relatório do Pnud (2012) relevou que o Brasil tem a menor média de anos de estudo entre os países da América do Sul. Segundo dados de 2010, a escolaridade média do brasileiro era de 7,2 anos – mesma taxa do Suriname – enquanto são esperados 14,2 anos. No continente, quem lidera esse índice é o Chile, com 9,7 anos de estudo por habitante, seguido da Argentina, com 9,3 anos, e da Bolívia, com 9,2 anos. Com a taxa de 24,3%, o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), ficando atrás da Bósnia Herzegovina (26,8%) e das ilhas de São Cristovam e Névis, no Caribe (26,5%).

La acción afirmativa, también llamada discriminación positiva⁶, es un tipo de políticas públicas que otorga un trato preferencial, en la distribución de recursos, a miembros de grupos o sectores sociales que sufrieron en el pasado algún tipo de postergación y/o de discriminación. Individuos categorizados por el Estado como “afrodescendientes”, “mujeres”, “indígenas” y “discapacitados”, así como descendientes directos o de segunda generación de inmigrantes, han sido los principales beneficiarios de estas políticas en el mundo durante los últimos cincuenta años. “Trato preferencial” significa que, entre dos personas con igual calificación, tiene más chances de obtener su puesto el miembro de uno de los sectores o grupos beneficiarios. Contra la noción formal de igualdad del liberalismo político, se propone la acción afirmativa como un “tratamiento desigual de la desigualdad” a través de la intervención estatal en la distribución de oportunidades de acceso a los recursos. (VAVRIK, 2014, p. 3).

A América Latina tem se destacado sobretudo na promoção de políticas de ação afirmativa para inclusão de grupos sub-representados nos cursos de educação superior, privilegiando processos de inclusão que consideram ao mesmo tempo quesitos como raça,

perfil socioeconômico e de reconhecimento cultural. Porém, somente nos últimos anos, a América Latina tem vivenciado uma expansão maior dessas ações nos níveis mais elevados da educação superior. Romero (2006) ressalta que os avanços no acesso e na cobertura do ensino médio e a crescente pressão dos egressos desse nível pela ampliação dos sistemas de ensino superior, especialmente as universidades, têm contribuído para ampliar os termos da discussão.

Assim, o debate sobre a igualdade de oportunidades educacionais centrou-se nos fatores determinantes do acesso ao ensino superior e na necessidade de compensar as desigualdades acumuladas em trajetórias diferenciadas para garantir a aprendizagem e a qualificação atempada dos grupos mais vulneráveis da população. Do mesmo modo, Romero (2006, p. 33) defende:

La masificación de la educación formal y regular en América Latina ha sido un importante instrumento de integración social y superación de la pobreza desde la segunda mitad del siglo XX, contribuyendo a la consolidación de los estados nacionales y a la movilidad social de los grupos más postergados de la población. La gran expansión de la oferta educativa ha permitido reducir paulatinamente el impacto de factores como el grupo étnico o racial, la ubicación geográfica o la posición socioeconómica de sus hogares, el sexo o la edad, que restringen las oportunidades de estos sectores para acceder a la educación, instrumento central de ascenso social.

Segundo Vavrik (2014, p. 6), “Las principales medidas de acción afirmativa a la latinoamericana en Educación Superior se han puesto en práctica principalmente en la Argentina, Chile, Peru, Colômbia e Brasil”. Igualmente, Seoane *et al.* (2006) destacam que as medidas de reconhecimento cultural na Argentina, assim como no Brasil, tiveram forte interferência de organismos internacionais.

2.2 Ação afirmativa e ensino superior no Brasil: discutindo a política de cotas na pós-graduação

A terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida em 2001 pela Organização das Nações Unidas (ONU), realizada na cidade de Durban, na África do Sul, representou o marco mundial basilar na luta antirracista, influenciando direta e positivamente nas formulações das políticas públicas de igualdade racial e equidade, como por exemplo, o *Internacional Fellowships Program* (IFP), conhecido nacionalmente como Programa Bolsa, cujo objetivo central era oferecer bolsas de estudo em cursos de mestrado e doutorado a pessoas de grupos subrepresentados. Segundo Artes (2016, p. 12), uma das características centrais do Programa

foi promover experiências de “(...) orientação pré-acadêmica e formação instrumental a potenciais candidatos visando a preparação para os processos seletivos”.

A pré-conferência nacional contra o racismo e a intolerância que representou localmente uma resposta às lutas de combate ao racismo construídas por muitas décadas, e teve como referência a marcha Zumbi dos Palmares em 1995, incentivou a formulação do IFP. No Brasil¹⁸, Rosemberg e Artes (2015) ressaltam que o Programa vigorou entre 2001 e 2013, concedendo 343 bolsas a negros e indígenas de ambos os sexos, com poucas oportunidades educacionais.

No Brasil, o Programa destinou-se, principalmente, a pessoas autodeclaradas negras ou indígenas, nascidas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste e provenientes de famílias com reduzidas oportunidades econômicas e educacionais. Outra particularidade era tratar-se de programa internacional, mas de implementação nacional sob responsabilidade de instituições parceiras locais, exteriores aos escritórios nacionais da Fundação Ford. Além disso, a divulgação do Programa elaborada pela Ford Foundation também anunciava sua longa duração (no início, prevista para dez anos, ampliados para 13, pois o Programa terminou em julho de 2013), e o montante de recursos, tido como o maior financiamento a um único programa em toda a história da Ford Foundation. Para gerir uma tal empreitada, a Ford Foundation criou um fundo – International Fellowships Fund, sediado em Nova York – e contratou instituições nacionais para gerirem os programas em nível local. (ARTES; ROSEMBERG, 2015, p. 62).

Sobre a questão específica da pós-graduação no Brasil, a primeira iniciativa que marcou a busca por ações afirmativas no *stricto sensu* tinha como objetivo preparar alunos para os processos seletivos aos cursos de mestrado e doutorado, bem como “(...) promover a criação de espaços de oxigenação e democratização no interior das instituições universitárias” (NEVES; LIMA; LOPES, 2016, p. 91). Esse processo de democratização de universidade pública segue o curso de democratização nacional, que teve como marco central a aprovação da nossa Constituição (BRASIL, 1988).

O processo de democratização no País trouxe as arenas políticas e as agendas do estado uma série de tensões e debates oriundos dos movimentos sociais, sobretudo dos trabalhadores, movimento de mulheres e movimento negro. No bojo do caldeirão de disputas sociais entre projetos e reivindicações dos grupos excluídos ou sub-representados nos lugares de decisão e a classe política dirigente surge a necessidade de criar políticas públicas capazes de promover o mínimo de condições de disputa e igualdade de direitos para grupos historicamente marginalizados, conforme preconiza a Constituição (BRASIL, 1988). É nesse

¹⁸ Um dos 21 países contemplados.

contexto que as ações afirmativas ganham espaço nas agendas políticas. Neves, Lima e Lopes (2016, p. 9) destacam que:

Essas políticas estão pautadas na tese de que, para garantir a igualdade de direitos, é necessário que o Estado ofereça condições especiais àqueles que, por razão de ordem social, econômica, econômica, cultural ou política, estão originalmente situações desfavoráveis.

Aplicadas inicialmente nas universidades estaduais, a saber UERJ, UENF e UnB, as ações afirmativas de cotas raciais se tornaram o foco de debates em todo o Brasil. Em linhas gerais, debateu-se sobre como considerar as desigualdades de classe e raça tendo em vista a formação sócio-histórica da sociedade brasileira e como determinar quem é negro no Brasil. Segundo Neves, Lima e Lopes (2016), os debates acerca das ações afirmativas penduraram entre dois extremos: ou cumpririam o papel de determinar quais desigualdades são legítimas e não são, ou tornariam visíveis as linhas divisórias invisíveis na sociedade, contribuindo para a compreensão dos fatores econômicos, políticos e sociais presentes na construção dessas fronteiras.

Dessa maneira, a implementação das ações afirmativas no Brasil, principalmente a política de cotas raciais no estado do Rio de Janeiro, marca, desde a primeira década do século XXI, a necessidade de se repensar a identidade da nação, colocando no centro dos debates as desigualdades de estruturas promovidas pelo modelo de desenvolvimento capitalista implantado no Brasil, desde a escravidão até a atualidade. Segundo Ianni (2004), a história do mundo moderno é a história do capitalismo e da racialização do mundo.

Sobre os aspectos históricos da pós-graduação no Brasil, a pesquisa de Miranda, Praxedes e Brito (2016, p. 62) mostrou que a exclusão dos negros e negras dos níveis mais elevados de educação demonstra “(...) um funcionamento oculto de um mecanismo que colabora para a persistente condição racial da pobreza”, na medida em que a ausência ou a residual presença dos grupos sub-representados nesses espaços revelam uma trajetória de exclusão coletiva, na maioria das vezes espelhando a condição de vulnerabilidade social de seus pais. A pesquisa de Henriques (2017) revelou que a diferença sobre os anos de estudo entre pretos e brancos com mesma faixa etária no Brasil ao longo do século XX se mostrou inalterada se comparada com as gerações de seus pais. A autora ressalta que até 1997 o número de brancos superava em até cinco vezes o número de pretos com diploma superior.

Para Miranda, Praxedes e Brito (2016), essas assimetrias foram impulsionadoras dos movimentos sociais de busca pelo acesso à educação pública de ensino superior que acolhesse

de maneira mais ampla e efetiva parcelas oriundas da classe trabalhadora, principalmente os mais empobrecidos. A partir dos anos 2000, inicia-se um novo marco para as universidades brasileiras, com ênfase na promoção de políticas públicas de ação afirmativa, direcionadas à adoção de mecanismos de reservas de vagas para grupos sub-representados na modalidade das cotas para afrodescendentes. Nesse contexto, em 2001, as universidades estaduais do Rio de Janeiro, a saber UERJ e UENF, marcam o pioneirismo na luta por políticas públicas de ação afirmativa.

Em 2005, já havia oito universidades com sistema de cotas implementado, fruto da intensa mobilização dos movimentos sociais antirracistas, de institutos de pesquisa, governos locais e agências internacionais. O debate da questão racial no Brasil e as políticas de ação afirmativa capilarizaram-se em diversos meios da sociedade, sobretudo na mídia, em proporção nacional.

As desigualdades sociais e raciais passam a ser reconhecidas e interpretadas como aspecto da sociedade de classes no Brasil. Nesse sentido, houve consenso entre o movimento negro, que

A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de manifestações da discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. A investigação dos contornos econômicos sociais da desigualdade entre brasileiros brancos e brasileiros afro-descendentes apresenta-se como propriedade para construir uma sociedade democrática, socialmente justa e economicamente eficiente. A educação emerge como uma dimensão central dessa investigação na medida em que participa do conjunto mínimo de oportunidades sociais básicas que contribuem para a assegurar equidade e justiça social. (HENRIQUES, 2017, p. 1).

Considerando a intersecção de classe, raça e gênero, partindo das considerações de Rosemberg (2013), percebe-se que, embora a presença de mulheres supere a de homens no ensino superior, quando observamos a inserção no mercado de trabalho e padrão salarial feminino fica nítida a desvantagem sobre a condição da mulher. Mesmo que o número de mulheres seja grande, não significa que negras acessam tais lugares na mesma proporção que as brancas. Logo, as mulheres negras podem ser compreendidas como grupos vulneráveis sub-representados no interior da camada social dos grupos excluídos em diferentes dimensões da vida; uma delas é a pós-graduação *stricto sensu*.

Pelas lentes da interseccionalidade de classe, raça e gênero, a pesquisa de Oliveira e Silva (2016) mostrou que 69% dos homens se autodeclararam negros, 13% como brancos e 15% indígenas. Dentre as mulheres, 70% se autodeclararam negras, 7% indígenas e 19% brancas. Logo, sendo as mulheres as mais presentes entre o público referido, e as que mais se

autoidentificam como negras, é preciso observar em quais cursos essas candidatas estão majoritariamente inseridas. A pesquisa de Oliveira e Silva (2016), que avalia o processo de acesso à pós-graduação desde o momento da inscrição no Programa Bolsa até sua matrícula efetiva no curso de mestrado e doutorado, verificou que a representatividade do sexo feminino nos cursos de pré-formação acadêmica correspondia a 73% do total dos 1.995 candidatos nos cursos preparatórios entre 12 universidades brasileiras.

Segundo os dados do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), mais de 645 mil pretos, pardos e indígenas ingressaram no ensino superior como cotistas no período entre 2013 e 2018. Esse número significa mais da metade dos 1,1 milhão de universitários graduados em instituições públicas e privadas em 2016 – e a grande maioria se reconhece como a primeira geração de suas famílias a frequentar uma universidade (GEMAA, 2020). Segundo a pesquisa *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*, publicada pelo IBGE em 2019, a melhoria dos índices educacionais entre a população negra e parda se deve não apenas ao acesso, mas também à permanência dos cotistas na universidade: o abandono escolar diminuiu de 30,8% em 2016 para 28,8% em 2018, enquanto o percentual de universitários entre os estudantes pretos ou pardos de 18 a 24 anos aumentou de 50,5% em 2016 para 55,6% em 2018. Ainda que 78,8% dos estudantes brancos da mesma faixa etária esteja no ensino superior, esses números são animadores, pois confirmam uma transformação significativa no meio de produção de ciência no Brasil.

Sobre a evasão de cotistas, o Gemaa (2020) afirma que, na UERJ, por exemplo, universidade que acolheu, em duas décadas, 21.300 estudantes cotistas, 26% desistiram antes do final do curso, número inferior aos 37% de estudantes não cotistas que deixaram a graduação. Oliveira e Silva (2016) afirmam que, em 2015, as áreas com maior absorção do público-alvo da política de cotas no programa de pré-orientação eram as Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas.

A concentração de candidatos nas áreas de humanidades se deve ao perfil mais feminino o público atraído. (...) Os dados do censo da educação superior de 2012 revelam uma assimetria de gênero nas áreas de formação: os homens ocupam proporcionalmente mais vagas nos cursos de exatas; as mulheres nos cursos de humanidades e ciências biológicas. (...) Os cinco cursos de graduação com as maiores proporções de mulheres matriculadas são os de pedagogia, enfermagem, Serviço Social, gestão de pessoal e recursos humanos, e psicologia. Ao passo que os cursos com maior proporção de homens matriculados são os de engenharia civil, ciência da computação, engenharia de produção, engenharia mecânica e educação física. (OLIVEIRA; SILVA, 2016, p. 31).

Segundo os autores, somente três universidades, a saber: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), tiveram respectivamente 33%, 34% e 38% de pessoas do sexo masculino nos cursos preparatórios para pós-graduação. “A forte presença feminina é em parte reflexo dos melhores resultados acadêmicos alcançados pelas mulheres desde a educação fundamental, o que é possível depreender dos dados de escolaridade da população brasileira por gênero” (OLIVEIRA; SILVA, p. 24).

As pesquisas de Rosemberg e Andrade (2008), que versam sobre as intersecções de gênero e raça na pós-graduação no Brasil, alertam para a não sincronia entre raça e gênero no contexto da educação superior em escala nacional, e sobre o papel central que as ações afirmativas desempenham na busca por equidade nesse campo.

Ao abordar a questão da presença feminina na pós-graduação, Rosemberg e Andrade (2008) chamam atenção para algumas particularidades que dizem respeito especificamente às mulheres negras. Em que pese o quantitativo desse público-alvo, as autoras ressaltam uma sub-representação histórica do sexo masculino no campo da educação superior. Esses índices refletem, segundo elas, no campo da pós-graduação. As autoras destacam que a inflexão da curva das mulheres negras ocorre em 1952, diferente das mulheres brancas, que sofrem mudanças com relação aos homens brancos em 1958. Para as autoras, esses dados de referência interferiram significativamente na composição dos candidatos ao Programa IFP. Elas afirmam que a sub-representação de mulheres entre os candidatos decorre do fato que, no Brasil, elas frequentam e terminam em maior número o ensino superior.

Sobre os aspectos do acesso da pós-graduação no Brasil, cabe destacar dois pontos. O primeiro é que, segundo Rosemberg e Andrade (2008), no que diz respeito à questão específica sobre o recorte de raça, gênero e região, observou-se uma tendência nacional que apontava o aumento do público feminino a partir da execução do Programa IFP. O segundo ponto foi que se notou uma contínua diminuição dos candidatos autodeclarados brancos e amarelos e que os candidatos homens brancos desistiam mais em relação às mulheres brancas. Uma explicação possível seria a potencialidade feminina de desafiar o sistema e as regras do jogo. A segunda via explicativa seria por razões mais específicas. Pelo fato de o edital do Programa trazer referência à luta pela igualdade de gênero, as mulheres, mesmo as brancas, sentiam-se alcançadas e contempladas pelo edital, devido à constante discriminação sofrida na circulação e vivências numa sociedade patriarcal e de instituições estruturalmente marcadas pela desigualdade de gênero. Rosemberg e Madsen (2011) afirmam que as mulheres eram a maioria entre os alunos de pós-graduação no Brasil, representando 57,6% do total de

estudantes com faixa etária entre 28 anos e 40 anos. Porém, isso não significa que existia paridade de raça entre elas.

Para Oliveira e Silva (2016), em pouco mais de dez anos (entre 2001 e 2013) o total de estudantes negros (pretos e pardos) em cursos de pós-graduação passou de 48,5 mil para 112 mil, um aumento superior a 130%. Tal resultado representa uma vitória para o movimento negro e para o Estado Democrático de Direito. Porém, mesmo que a presença de alguns negros, em maioria empobrecidos, tenham acessado níveis elevados de educação, o número de negros no ensino superior, especificamente na pós-graduação, ainda representa uma minoria, sobretudo se considerarmos a presença desse público em cursos considerados de maior prestígio. As desigualdades se acentuam quando aplicada a triagem por gênero e raça.

2.3 Política de cotas e pós-graduação: uma abordagem sobre a Curva do “Grande Gatsby”

Segundo a PNUD (2019, p. 11), a curva do Grande Gatsby é conceituada como “(...) a correlação positiva entre uma desigualdade de rendimento superior e uma menor mobilidade intergeracional ao nível do rendimento”. Cabe destacar que a abordagem feita a partir dessa curva, para além de considerar os efeitos econômicos nas trajetórias das famílias mais empobrecidas, verifica também a maneira como tais desigualdades traduzem-se muitas vezes em desigualdade política, deixando claras as intersecções entre desigualdades e ocupação de espaços de poder. Destaca-se que:

Nos países com um grau elevado de desigualdade de rendimento, a associação entre o rendimento dos pais e o dos seus filhos é mais vincada — ou seja, a mobilidade intergeracional ao nível do rendimento é inferior. Esta relação é conhecida como a Curva do “Grande Gatsby”, frequentemente ilustrada pelo mapeamento cruzado dos dados nacionais, com a desigualdade de rendimento no eixo horizontal e um indicador da correlação entre o rendimento dos pais e o dos respetivos filhos no eixo vertical. (PNUD, 2019, p. 74).

O estudo em pauta reafirma que a educação é uma chave importante para destrancar essas cadeias. Segundo PNUD (2019, p. 75):

Um dos principais veículos para um potencial círculo vicioso de mobilidade reduzida é um ciclo ao nível da educação. O ensino mobiliza os indivíduos para a melhoria da sua sorte, mas, quando os pais transmitem uma fraca instrução aos seus filhos, essas oportunidades de melhoria não são plenamente aproveitadas. Para quebrar estes ciclos é necessário compreender o seu modo de funcionamento, apontando oportunidades de intervenção, contempladas na secção seguinte.

É esse movimento intergeracional que dialoga com a Curva do Grande Gatsby. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano de 2019, a mensagem principal da curva é “As desigualdades acumulam-se ao longo da vida, refletindo, com frequência, desequilíbrios profundos de poder” (PNUD, 2019, p. 11). Dessa forma, considerar as desigualdades para além da dimensão econômica é necessariamente significar os processos que se interseccionam e conduzem a ela. É preciso reconhecer que

Os diferentes tipos de desigualdade interagem, ao passo que a sua dimensão e o seu impacto se alteram ao longo da vida das pessoas. O corolário deste facto consiste na insuficiência de uma transferência mecânica de rendimentos para a formulação de políticas que combatam a desigualdade econômica. É, frequentemente, necessário que as mesmas contemplem as normas sociais, as políticas e as instituições profundamente enraizadas na história. (PNUD, 2019, p. 11).

Desigualdades ao longo da vida ou cadeias históricas de subordinação são maneiras de denunciar que as desigualdades podem começar antes mesmo do nascimento, dependendo da forma de inserção dos pais nas relações de produção e reprodução da vida. Não se discursa que o futuro está dado e que aqueles que nascem de famílias historicamente em condições de vulnerabilidade estão fadados ao fracasso. O que discursa é que, a depender das trajetórias, das possibilidades de acesso a bens e serviços, as desigualdades presentes nas trajetórias dos pais podem agravar-se ao longo da vida dos filhos. Quando isso acontece, pode levar a desigualdades persistentes ou ao que a teoria feminista chama de cadeias de subordinação. Isso pode acontecer de variadas formas, em especial nas inter-relações entre a saúde, a educação e o estatuto socioeconômico dos pais.

Os rendimentos e as circunstâncias dos pais afetam a saúde, a educação e os rendimentos dos respetivos filhos. Os gradientes da saúde — as disparidades neste domínio entre grupos socioeconômicos — têm, frequentemente, início antes do nascimento e podem acumular-se, pelo menos, até à idade adulta, se não forem contrabalançados. As crianças nascidas no seio de famílias com baixos rendimentos são mais suscetíveis a problemas de saúde e a terem um grau inferior de escolaridade. As que possuem um nível inferior de instrução têm uma menor probabilidade de auferir rendimentos idênticos aos das restantes, enquanto as crianças com uma saúde mais frágil apresentam uma maior propensão para o absentismo escolar. Além disso, se, já na idade adulta, tiverem uma relação com alguém que possua um estatuto socioeconômico semelhante (como é, com frequência, o caso em fenómenos de formação de casais segundo um modo seletivo de preferências), as desigualdades entre gerações poderão persistir. Este ciclo pode ser difícil de romper, muito por causa das formas de evolução conjunta da desigualdade de rendimento e do poder político. Quando as pessoas com uma maior riqueza moldam políticas em proveito próprio e dos seus descendentes — o que sucede com frequência — podem, ao fazê-lo, reproduzir a acumulação de rendimentos e oportunidades no topo. Não é, por isso, surpreendente que a

mobilidade social tenda a ser menor nas sociedades mais desiguais. (PNUD, 2019, p. 11).

Assim, não somente a precarização do trabalho, a condição de pobreza, o desalento ou a baixa escolarização, o acesso à cultura, entre outras dimensões de produção do viver dos filhos, refletem em grande parte as condições em que os pais estão inseridos no jogo de produção e reprodução da vida. Nos países com maiores índices de desigualdades, a mobilidade social intergeracional se torna mais difícil ainda pela maneira com que o Estado lida com a questão social. Imbuídas nessa arena de disputa, as políticas sociais desempenham um papel fundamental ao abrir portas que historicamente se mantiveram trancadas pelas desigualdades ao materializar na política meios e oportunidades para aqueles que historicamente vivenciam, juntamente às suas famílias, o lastro de desproteção e precarização em diferentes dimensões da vida.

No entanto, que fatores constituem a desigualdade de oportunidades? Existem vários, incluindo — sem restrição — os antecedentes familiares, o gênero, a raça e o local de nascimento — todos cruciais para a explicação da desigualdade de rendimento. A hipótese acima postulada é apoiada por uma associação negativa entre um indicador da desigualdade de oportunidades e a mobilidade quanto à educação, concluindo-se que a parcela da desigualdade de rendimentos atribuível às circunstâncias é superior em países com uma menor mobilidade ao nível da educação. Descobriu-se uma relação idêntica entre a desigualdade de oportunidades e a mobilidade em termos de rendimento. (PNUD, 2019, p. 75).

A partir do estudo do PNUD (2019), percebe-se que existem quatro tipos de mobilidade social intergeracional. A primeira é a mobilidade contínua, ligada a uma abordagem relacionada ao desenvolvimento das competências ao longo da vida, cujo relatório considera uma abordagem aberta, uma lacuna, uma vez que não estabelece objetivo normalizado e fixo para medicação do bem-estar social. A segunda, mobilidade relativa, está ligada às intersecções entre as condições objetivas de vida desde o nascimento e as oportunidades estabelecidas ao longo da vida, sobretudo a partir das políticas sociais. Já a mobilidade absoluta, segundo o relatório, é o resultado de maiores níveis de educação e rendimentos, promovendo a quebra de cadeias de subordinação vivenciadas por seus antepassados. Os resultados desses processos são a mobilidade social horizontal, que representa uma mudança de ocupação de espaços sem que haja uma mudança de classe nem de renda. Na mobilidade social vertical o indivíduo consegue mover-se de uma faixa de renda para outra a partir da ascensão profissional.

O estudo sobre mobilidade intergeracional de Mahlmeister *et al.* (2019) confirma a hipótese de que quanto maior o nível de escolaridade dos pais, maior a probabilidade de os

filhos alcançarem níveis mais elevados na educação. Ao analisar os anos de estudo em perspectiva intergeracional no Sudeste, com base nos dados da PNUD (2014), Mahlmeister *et al.* (2019) mostram que, para os pais com menos anos de estudo (0 a 6), o percentual de filhos que alcançam níveis mais altos de escolaridade é quase 70 vezes menor em relação aos filhos de pais com escolaridade acima de seis anos de estudo.

Tabela 1 – Matriz de transição da educação em perspectiva intergeracional - Sudeste (em %)

Escolaridade do Pai	Escolaridade do Filho									
	0	2	4	6	8	10	11	13	16	
0	11,1	13,2	20,7	12,7	13,1	3,5	17,5	2,6	5,5	
2	2,4	8,4	13,5	16,6	12,7	5,3	29,7	4,0	7,5	
4	1,3	4,3	6,0	11,0	14,9	3,9	36,6	5,5	16,5	
6	0,9	1,2	6,1	17,7	8,3	7,9	27,6	7,7	22,6	
8	2,2	1,1	0,8	2,3	11,0	3,7	39,7	12,3	26,9	
10	0,0	7,1	0,0	6,8	0,0	9,4	49,8	10,9	16,1	
11	0,3	0,5	0,9	2,6	2,8	2,8	35,8	16,2	38,0	
13	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	11,3	12,8	75,9	
16	0,0	0,0	0,0	1,6	0,0	1,2	11,8	11,2	74,2	

Fonte: Mahlmeister *et al.* (2019).

O estudo de Mahlmeister *et al.* (2019) traz importantes contribuições para esta pesquisa, pois os autores consideram também as desigualdades intergeracionais na educação, comparando as intersecções de raça. Para os negros, além dos índices de escolaridade serem, no computo geral, menores, destaca-se que mesmo os filhos de pais que detêm níveis de escolaridade maiores a 13 anos de estudo têm a porcentagem menor em relação a filhos com anos de estudo equivalentes ou maiores. Destaca-se que os trabalhos sobre mobilidade social têm apresentado:

Matrizes de transição para negros e brancos, que mostram que a probabilidade de um indivíduo que reportou ser negro “herdar” escolaridade zero do pai é consideravelmente maior (22,8%) do que a probabilidade análoga para brancos (10,6%), indicando uma persistência de baixa escolaridade mais elevada para negros. Para balancear essa discrepância, a persistência de alta escolaridade é mais elevada para brancos – o que explica que os coeficientes de persistência média entre as raças sejam próximos entre si. Em particular, a probabilidade de o filho de um pai com ensino superior completo também completar seus estudos universitários é de 62% se o indivíduo reporta ser negro, e de 73,7% para brancos. (MAHLMEISTER *et al.*, 2019, p. 15).

Outro aspecto a ser considerado são as relações geracionais e a interferência das trajetórias de vida e trabalho dos antepassados dos estudantes negros inseridos no campo da educação superior. A pesquisa de Oliveira e Silva (2016) revela a notável relação entre mobilidade educacional e acesso ao ensino superior se comparado aos seus pais. Dos “(...) estudantes que participaram da pesquisa, apenas 6% dos pais e 8% das mães haviam completado o ensino superior” (OLIVEIRA; SILVA, 2016, p. 24), revelando que as desigualdades intergeracionais influenciam diretamente nas trajetórias de vida, trabalho e acesso a bens e serviços de muitas gerações.

Outro aspecto, a renda per capita das famílias dos candidatos pesquisados, mostra que:

A renda familiar média dos candidatos era de R\$ 2.789,06 com mediana de R\$ 2.324,50 e desvio padrão de 1926,65. Os 25% mais pobres têm renda mensal de até R\$ 1.500,00 e os 25% mais ricos apresentam renda familiar média mensal acima de 3.500,00. (OLIVEIRA; SILVA, 2016, p. 25).

Oliveira e Silva (2016), ao aplicarem os parâmetros da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência de 2015 com o intuito de visualizar desigualdades regionais expressas na renda familiar dos pesquisados, alocam os entrevistados da Universidade Federal de Sergipe na posição de mais baixa renda observada, revelando renda per capita mensal menor que R\$ 291,00, seguido pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e Universidade Federal de Rondônia (UFR), apresentando renda maior que R\$ 291,00 e nunca maior que R\$ 441,00. Embora a UFRB represente uma das três universidades que abrigam alunos mais pobres, ela também apresenta a menor quantidade que exerce atividades remuneradas. Dentre as universidades que apresentam maior porcentagem de alunos que exercem atividade remunerada estão a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Federal de Roraima (UFRR), com 93% cada. Em 2015, as atividades mais frequentes eram funcionários públicos (50%), 30% com carteira assinada e 20% autônomos ou informais; 7% se identificaram como professores (sendo que a maioria estava inserido na educação pública).

2.4 Panorama discente nos cursos de pós-graduação no Brasil, entre 2014 e 2019, com destaque para a política de cotas

A importância das ações afirmativas, nesse contexto, é proporcionar novas possibilidades ao que parecia inevitável, desconstruir a ordem burguesa, branca,

heteronormativa, que impera não somente com corpos, mas, também, no estabelecimento de saberes notórios e consagrados pela ciência eurocêntrica. Também é contribuir para a formação de um corpo acadêmico que seja mais parecido com a diversidade brasileira, no que tange aos povos, saberes, identidades e culturas. Nesse sentido,

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas. Aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. Ações Afirmativas podem ser um programa fomal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente. (MOEHLECKE, 2002, p. 199).

Nota-se a dificuldade do acesso de negras e negros à pós-graduação, como parte de um sistema racista, perverso, que atravessa as vivências negras desde o seu nascimento. O número ínfimo de negros a ocupar cadeiras nos cursos de mestrado e doutorado revela lacunas, uma apartação de bens, serviços e espaços que os foram negados durante toda a vida. Isso fica evidente ao se observar os índices de abandono escolar das pessoas de 14 a 29 anos. Segundo Venturini (2019, p. 8):

Os dados atuais indicam que os estudantes pretos são os principais beneficiários, independentemente do nível socioeconômico ou de onde concluíram o ensino médio, sendo alvo de 564 iniciativas, correspondendo a 92,46% das políticas analisa das. A maioria dos programas também tem medidas para candidatos pardos, indígenas e com deficiência, bem como existem políticas em favor de estudantes de baixa condição socioeconômica, quilombolas, pessoas transexuais e travestis e portadores de visto humanitário.

Como salientam Amaral e Nascimento (2019, p. 3):

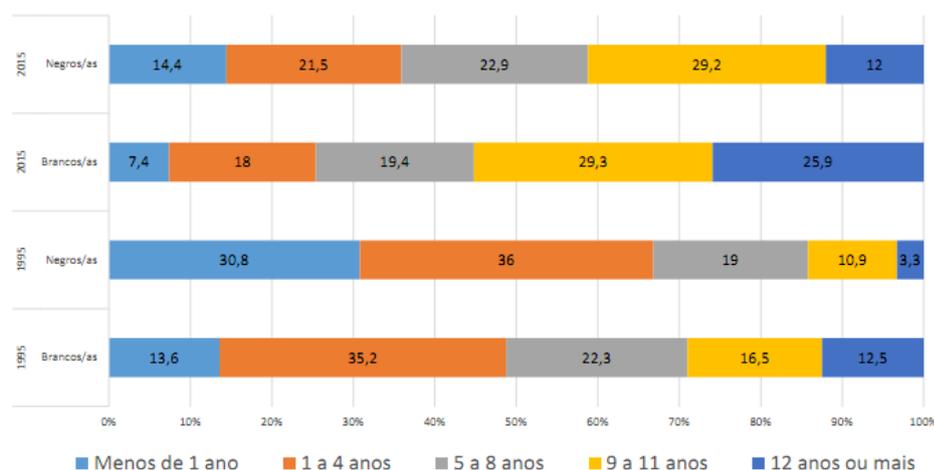
Essa mudança foi impulsionada mais recentemente com a interseção de instrumentos estratégicos tais como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oportunizaram junto às ações afirmativas a entrada de jovens e adultos pobres, negros e indígenas, viabilizando o processo de democratização da universidade.

Segundo Amaral e Nascimento (2019, p. 59):

As ações afirmativas são políticas – como tais, intencionais – que são criadas para provocar o desenvolvimento de formas institucionais diferenciadas visando, como se viu, a favorecer aquelas pessoas e segmentos que, nos padrões até então institucionalizados, não têm iguais oportunidades de se tornarem membros de uma sociedade que se pensa livre e democrática.

Conforme IPEA (2017), percebe-se que as ações afirmativas, no bojo das políticas de educação direcionadas ao nível superior, modifica significativamente o perfil do corpo discente das universidades públicas nos últimos 30 anos.

Gráfico 1 – Proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade, por cor/raça e faixa de anos de estudo - Brasil, 1995 e 2015



Fonte: IPEA (2017).

Embora esse dado indique que os brancos com maior escolaridade representam o dobro dos negros em igual posição, revela, também, que a participação dos negros, nesse grupo, cresceu 300% nas duas últimas décadas em razão das políticas públicas afirmativas, que estabeleceram cotas raciais e sociais nas universidades públicas estaduais e federais. Outro dado favorável se refere ao crescimento do percentual de negros, com 9 a 11 anos de estudo, de 10,9%, em 1995, para 29,2%, em 2015. Esse percentual se iguala entre brancos e negros em 2015 (29,2% e 29,3%). Esses dados são importantes para refletirmos sobre os impactos positivos das políticas públicas universais, nesse caso, da educação aliada às políticas de recorte racial/cor. As pesquisas sobre a implementação da política de cota racial, em todo o território nacional, têm apontado resultados bastante positivos no que se refere à democratização do acesso à universidade, ainda que precisemos avançar na política de permanência dos jovens universitários, já que o índice de evasão desse público vem crescendo e ameaçando o resultado da política de cota nos últimos dois anos.

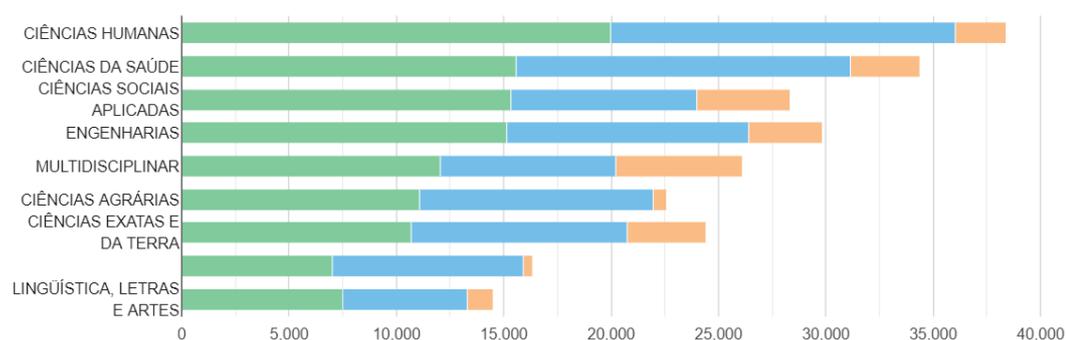
Com o intuito de dar continuidade aos esforços para oportunizar a qualificação e formação de estudantes pertencentes a setores desprivilegiados, foi sancionada, pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, no âmbito de suas universidades públicas, a Lei nº 6.914 de 06 de novembro de 2014, a qual determinou que, em cada curso de pós-graduação - mestrado e doutorado, assim como cursos de especialização e aperfeiçoamento – reservar-se-á vagas para carecentes graduados distribuídos em três categorias, a saber: 12% para os autodeclarados negros ou indígenas, outros

12% para os que advenham da rede pública e privada de ensino superior – devendo, nesse último caso, ter sido beneficiado pelo FIES, PROUNI ou outro instrumento de financiamento estudantil governamental e, ainda, 6% para os que sejam deficientes, filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Conforme o Artigo 3º, alterado pouco mais de dois meses depois pela Lei nº 6.959 de 14 de janeiro de 2015, estas vagas não poderão ultrapassar o limite de 30% (trinta por cento) do total. (AMARAL; NASCIMENTO, 2019, p. 3).

Segundo informações da CAPES, pelo sistema GEOCAPES, entre 2015 e 2018 são apresentados dados relevantes para se pensar o contexto e a conjuntura da pós-graduação no Brasil. Em 2015, havia 326.304 mil discentes matriculados em programas de pós-graduação, no país; em 2018, esse número foi de 375.923, um aumento de 15,2% no valor total de matrículas. Trata-se de um índice de crescimento bem menor se comparado a períodos anteriores, como de 2011-2014, com crescimento de 33,08% e de 32,9% de 2007-2011. Segundo a CAPES, a respeito da distribuição discente em cursos de pós-graduação no Brasil, em 2015, Sudeste (com exceção do Espírito Santo) e Sul eram as regiões com maior número de matrículas. Cerca de 66.883 mil dos discentes estavam nessas regiões. Já nas demais, os índices de matrículas variam, sendo até 9.827 mil matriculados em parte do Nordeste e em um estado do Norte, o Pará. No Centro-Oeste, no Espírito Santo e no Amazonas, as matrículas eram de até 5.153 mil e, por fim, o restante da Região Norte e Nordeste somavam apenas até 1.550 matrículas.

O Gráfico 2 mostra a distribuição de matrículas nos cursos de pós-graduação segundo dados da GEOCAPES (2020). A maciça inserção de discentes nos cursos de Ciências Humanas, da Saúde e Sociais Aplicadas revela questões que se arrastam ao longo dos anos de estudo. A insuficiência das políticas de Estado em promover a aproximação de um maior público de discentes às áreas como Ciências Exatas, da Terra e Agrárias, por exemplo, ainda são reservadas aos filhos das elites.

Gráfico 2 – Referente à distribuição de discentes inseridos nos cursos de pós-graduação stricto sensu, no Brasil, segundo as áreas de pesquisa



Fonte: GEOCAPES (2020).

Em relação às matrículas por área, entre 2015 e 2018, cabe destacar que nas Ciências Humanas estava a maior parte dos matriculados em todo o Brasil. Em 2015, somava 20.691 inscritos no mestrado e, em 2018, 22.148. Em 2014, 16.050 discentes estavam matriculados no doutorado; em 2019, eram 19.740. Se, em 2015, existia um total de 36.026 discentes matriculados nos cursos de mestrado e doutorado em Ciências Humanas, em 2018 eles somavam 41.888. Nas Ciências da Saúde, em 2014, 16.177 eram mestrandos e 16.740 doutorandos. Em 2018, 18.086 eram mestrandos e 18,558 doutorandos, um aumento do total geral de 11,32% em três anos. Nas Ciências Sociais Aplicadas, em 2014, somavam 15.321 mestrandos e 8.649 doutorandos. Em 2018, eram 18.311 mestrandos e 11.551 doutorandos, um aumento de total geral de 24.58%.

Essa distribuição segue pelas áreas de engenharia, com 15.146 mestrandos e 11.256 de doutorandos, em 2014, em contraposição a 2018, com 18.099 mestrandos e 13.309 doutorandos. Nos cursos multidisciplinares, somavam 12.021 mestrandos e 11.258 doutorandos em 2014. Já em 2018 eram 16.422 mestrandos e 11.873 doutorandos, um aumento de 21.620 no geral. Nas Ciências Agrárias, em 2014, havia 11.098 mestrandos e 10.864 doutorandos. Em 2018, 11.345 mestrandos e 11.539 doutorandos, um aumento de 4,19% no geral. Nas Ciências Exatas e da Terra, somavam 10.684 mestrandos e 10.080 doutorandos. Em 2018, 11.117 mestrandos e 11.366 doutorandos, um aumento de 8,27%. As Ciências Biológicas somavam, em 2014, 7.024 mestrandos e 8.906 doutorandos. Já em 2018, havia 7.205 mestrandos e 9.272 doutorandos, um aumento de 3,43%. Por último, a área de Linguística, Letras e Artes somavam, juntas, em 2014, 7.505 mestrandos e 5.775 doutorandos. Em 2018, 8.814 mestrandos e 7.659 doutorandos, um aumento de 24%. Os gráficos abaixo

(Figura 1) auxiliam na compreensão do aumento percentual dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, segundo as áreas de pesquisa, entre 2014 e 2018.

Segundo a PNAD contínua (IBGE, 2019), as pessoas de 18 a 24 anos que, idealmente, estariam frequentando cursos de ensino superior, estavam, em sua maioria, atrasados ou desistentes. Filtrados por cor ou raça e sexo, o cenário foi ainda mais marcante, visto que 37,9% das pessoas brancas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo 29,7%, no ensino superior, frente a uma taxa de escolarização de 28,8% das de cor preta ou parda, com apenas 16,1% cursando uma graduação. Adicionalmente, 6% dos jovens brancos, nessa faixa etária, já tinham um diploma de graduação, enquanto, entre os pretos e pardos, o número era de 2,8%. Essas observações, ao destacar fatores de sexo e cor/raça, apontam para os diferentes cenários que as jovens de 18 a 24 anos vivem no Brasil.

Em 2019, um percentual maior de mulheres nessa faixa etária frequentava a escola (34,2% frente a 30,7% dos homens). Além disso, 24,5% delas eram estudantes de graduação e 5,1% tinham esse grau concluído, enquanto, entre os homens, esses percentuais foram de, respectivamente, 18,4% e 3,1%. Além de um maior atraso (12,3%), 66,3% dos homens de 18 a 24 anos não frequentavam escola, apesar de não terem concluído o ensino obrigatório. Dessa forma, tanto mulheres negras quanto homens negros têm chances reais minimizadas de acesso aos níveis mais elevados de escolaridade. No caso das mulheres negras, as protagonistas deste trabalho, se apenas 5,1% haviam concluído sua graduação, ainda será um número bem menor de mulheres que, de fato, ocuparão cadeiras nos cursos de pós-graduação.

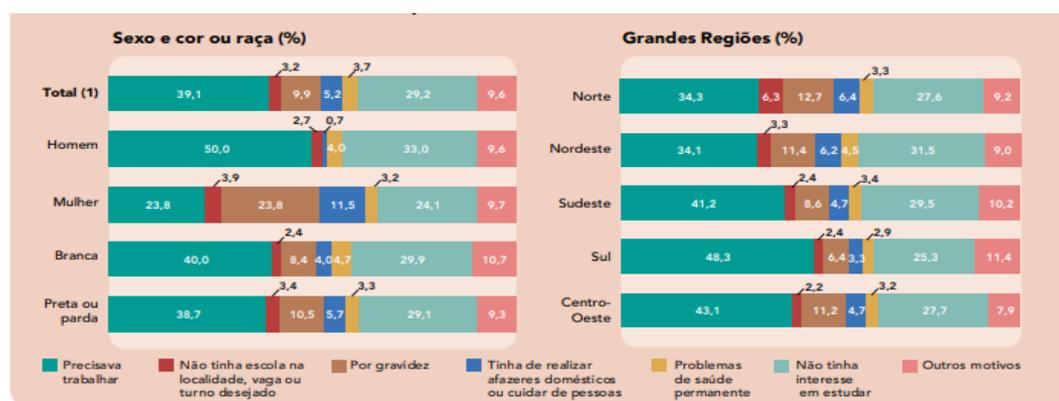
Em termos de PNE, a Meta 12 estabelece que a taxa de frequência escolar líquida no ensino superior para a população de 18 a 24 anos seja elevada para 33%, ao final da vigência do Plano (2024). Em 2019, no Brasil, essa meta havia sido alcançada somente entre as pessoas de cor branca (35,7%). Nesse sentido, o desafio do País será reduzir as desigualdades de acesso ao ensino superior, além de um combate forte ao atraso escolar e de políticas de incentivo a permanência na escola. (BRASIL, 2015, p. 8).

Sobre o status jurídico dos cursos em 2014, 57,6% das matrículas estavam na universidade e nos institutos federais, 26,4% nas universidades estaduais e 15,5% nas universidades particulares. Em 2018, 59,2% estavam alocados em universidades federais, 25,3, em universidades estaduais e 15,1 em particulares. Ou seja, a educação superior pública tem absorvido a maior parcela de discentes dos cursos de pós-graduação no Brasil, daí o peso das políticas públicas nesse processo. Venturini (2019, p. 8) afirma que:

Até janeiro de 2018, havia 610 programas de pós-graduação com ações afirmativas, sendo que algumas políticas decorreram de decisões dos próprios programas de pós-graduação, enquanto outras foram criadas por determinação de leis estaduais ou de resoluções do Conselho Universitário válidas para todos os cursos de pós-graduação de uma determinada universidade. Ademais, as políticas foram aprovadas pelos Conselhos Universitários de 11 universidades públicas. Considerando as políticas criadas por programas específicos e aquelas criadas para todos os programas de uma universidade pública, o número de programas com políticas afirmativas representa aproximadamente 18% do total de programas de pós-graduação acadêmicos de universidades públicas brasileiras. Os dados indicam que até o início de 2017, 61,22% das políticas afirmativas existentes eram decorrentes de iniciativas dos próprios programas de pós-graduação.

No que se refere às mulheres negras e anos de estudo, percebe-se que são, ainda, as mais vulneráveis, obrigadas a abandonar os estudos bem antes de chegarem à graduação, por motivos diversos. A PNAD contínua (IBGE, 2019) auxilia na compreensão sobre a mulher negra e seu acesso e permanência nos níveis de educação no Brasil (Figura 1).

Figura 1 – Pessoas de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo do abandono escolar ou de nunca ter frequentado escola



Fonte: IBGE (2019).

Segundo os dados da PNAD contínua (IBGE, 2019), percebe-se que 38,7% das mulheres pretas e pardas que abandonaram a escola ou nunca frequentaram têm como principal motivo a necessidade de trabalhar. 29,1% não tinham interesse em estudar, 10,5% por gravidez e 5,7% por terem que realizar afazeres domésticos. Posto está que as experiências definem o pertencimento de classe social como expressão coletiva de experiências vividas, este trabalho segue no sentido de destacar as experiências dessas mulheres, suas representações e estratégias de sobrevivência mediadas pelo mercado de trabalho. Assim, embora a inserção de mulheres negras trabalhadoras nos cursos de pós-graduação continue a ser o fio condutor desta pesquisa, vêm à tona outros elementos que perpassam a complexidade das relações de mulheres negras na produção e reprodução do

viver, como trabalho, família, maternidade, cuidado, identidade, sentimentos e fé. Dito isso, torna-se cada vez mais importante analisar as desigualdades de classe juntamente a outros fatores sociais que as atenuam, alimentam e recriam, promovendo a manutenção e reprodução da sociedade capitalista e nela as desigualdades de gênero, raça e classe.

Passados 20 anos, no Rio de Janeiro, como um dos mecanismos das ações afirmativas de metodologia consubstancial que buscam promover a equidade nos ambientes nos quais são adotadas, faz-se necessária a utilização de conceitos que tenham, como horizonte, a perspectiva de equidade étnico-racial e justiça social, tendo em vista suas intersecções, desvelando, assim, aspectos que exaltam a política de cotas, bem como lacunas ainda presentes. Segundo Lima (2017, p. 1):

A discussão sobre a reserva de vagas, nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, teve início em 1999, quando o Deputado Estadual Carlos Minc apresenta à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - ALERJ, o Projeto de Lei nº. 88, no qual propunha a reserva de 20% das vagas dos cursos de graduação das universidades estaduais para “candidatos dos setores étnico-raciais social e historicamente discriminados”. O projeto, no entanto, não chegou a ser votado, em razão do advento de uma nova proposição que versava sobre o mesmo tema, o Projeto de Lei nº 2.490, de 2001, ao qual foi anexado e que acabou por culminar na Lei nº 3.708, no mesmo ano, que estabeleceu cotas de 40% das vagas dos cursos de graduação das instituições estaduais de ensino superior para a população negra e parda.

Embora esse processo tenha, como ponto de partida, a década de 1990, o primeiro texto legal sobre cotas só passaria a existir, de fato, a partir da Lei nº. 3.524, de 2000, que estabeleceu a reserva de 50% das vagas ofertadas nos cursos de graduação das universidades do Rio de Janeiro a alunos egressos da rede pública estadual de ensino.

A partir de então, outras cinco leis foram aprovadas na Assembleia Fluminense versando sobre o mesmo assunto, até culminar na Lei nº 6.914/14, objeto deste trabalho, que, inicialmente, estabeleceu a reserva de 20% das vagas dos programas de pós-graduação das universidades do estado a alunos carentes, negros, indígenas, pessoas com deficiência, filhos de policiais militares mortos em combate e egressos de universidades públicas ou privadas, nesse último caso, que tivessem, na oportunidade, se beneficiado de algum programa estatal, como, por exemplo, o Financiamento Estudantil - FIES ou o Programa Universidade para Todos - PROUNI. Posteriormente, a norma foi modificada pela Lei nº 6.959 em 2015, momento em que o percentual de vagas para cotistas foi elevado para 30%. (LIMA, 2017, p. 2).

A partir disso, percebe-se que a Lei de Cotas segue, historicamente, uma perspectiva de inclusão cadencial de elementos que caracteriza parcelas marginalizadas (classe, raça, deficiência e geração) para construção e inclusão de usuários da política, mas que, embora

muito se tenha avançado, o elemento gênero¹⁹ ainda se configura um desafio a ser incluído por ela.

Ao discutir a condição da política de cotas na universidade pública, Amaral e Ribeiro (2009) trazem uma importante reflexão sobre a gênese dos elementos que passam a coexistir a partir da introdução das cotas, ou uma nova cultura jurídica, a partir dessa política.

Ao trazer esses dados e reflexões, esperamos ter contribuído para desvelar as complexidades das desigualdades sociais, sobretudo no contexto da educação a partir de um olhar que analisa não somente o indivíduo que alcançou o nível da pós-graduação, mas de todo um conjunto de trajetórias que envolvem pais, avós e filhos. Esse movimento dialógico acerca das trajetórias das famílias de trabalhadores, especialmente as mais empobrecidas, trazem para esta pesquisa a capacidade de absorver as narrativas das mulheres negras que serão entrevistadas.

Ao dialogar sobre aspectos intergeracionais de vulnerabilidade, os quais abarcam condições econômicas, sociais, identitárias e territoriais, acreditamos ter contribuído para rasgar o véu que encobre os olhos de quem deslegitima as condições históricas de subordinação de parte da população brasileira. Para tanto, dialogar sobre a política de cotas para pós-graduação no Brasil, tendo como ponto de partida todas as dimensões de produção e reprodução do viver apresentadas, torna-se um esforço de botar abaixo o mito da meritocracia, uma estratégia histórica das elites para fazer os pobres se culparem por não alcançarem espaços de decisão e poder.

O mito da meritocracia faz com que os pobres, sobretudo os pretos, sintam-se como se não fossem pertencentes, mas intrusos ou invisíveis. As desigualdades ao longo da vida explicam o porquê de o número de professores negros ainda serem infinitamente menor em relação ao de professores brancos, do número de cientistas negras serem menor se comparado aos não negros, porque as mulheres brancas são a maioria no campo acadêmico e os homens negros minoria absoluta. Também explica o porquê de algumas ciências, como por exemplo, as Ciências Exatas, não se popularizarem a ponto de incorporar um contingente maior nos seus redutos de pesquisa. E explica o porquê de os filhos de trabalhadores só conseguirem ter acesso real a partir da lei de cotas. Por isso, defender essa lei é defender a presença do povo negro e trabalhador nos espaços em que eles foram historicamente negados. Defender a política de cotas é garantir que as chaves que abrem as cadeias estejam nas mãos certas.

¹⁹ Scott (1990) propõe um modelo de interpretação voltado para a complementariedade entre sexo e gênero, enfatizando os elementos culturais presentes na construção dessas identidades. Para ela, gênero seria uma categoria analítica que visualiza as relações de poder na sociedade.

Para isso, é preciso que a política de educação, em todos os seus níveis, seja capturada por uma concepção emancipada, conforme salienta Coutinho (2006), entendendo a educação não como um fim, mas como um meio, uma arena onde se estabelecem as disputas de poderes e saberes. É preciso priorizar políticas que se destinam à garantia de direitos e respeito pela diversidade humana, a liberdade de orientação e expressão sexual ou o poder de usufruir de uma sexualidade exercida e bem vivida, a partir da viabilização de uma educação comprometida com a luta antissexista, antirracista e classista, de constituição de sujeitos políticos e autônomos em suas formas de pensar e agir sobre suas vidas. Trata-se de um desafio que não deve começar somente nos anos finais da educação básica ou no âmbito da educação superior. As políticas de reparação histórica, como é o caso da política de cotas, precisam ser incorporadas em todos os níveis da educação não como uma estratégia que caminha ao lado da política de educação no Brasil, mas como célula da própria política de educação, em caráter indissociável, irrevogável e continuado.

3 QUANDO AS COTAS TOMAM CORPO, E CORPO DE MULHER: TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS INTELECTUAIS COTISTAS DAS UEs DO RIO DE JANEIRO

Este capítulo propõe a imersão nas trajetórias de vida e experiências de seis mulheres negras que acessaram cadeiras na pós-graduação *stricto sensu* em universidades estaduais do Rio de Janeiro a partir da Lei de Cotas n.º 6.914/2014. A proposta é desvelar as complexidades das trajetórias de vida dessas mulheres, tanto no mercado de trabalho quanto na educação, para identificar, sob o crivo da interseccionalidade, aspectos das desigualdades de classe, raça e gênero imbuídas nas relações sociais ao longo da vida, descortinando, a partir da condição histórica de desvantagem dessas mulheres, em que medida o acesso à pós-graduação representa mecanismo de quebra de cadeias intergeracionais de subordinação. Igualmente, desejamos identificar as estratégias de enfrentamento às desigualdades, tanto individuais quanto coletivas, que conferem às narrativas dessas mulheres caráter classista e arrastam para o centro do debate particularidades que a pesquisa qualitativa tem o poder de revelar. Para tanto, problematizamos os caminhos trilhados por essas mulheres antes e durante o curso de pós-graduação *stricto sensu*.

A preciosidade dos relatos confere a este trabalho singularidade, pois apresenta, a partir do *stand point* das mulheres negras, particularidades do contexto investigado. Com base nas narrativas acerca das relações sociais estabelecidas na vida dessas mulheres, sobretudo as relações de trabalho e educação, emergem temas que exigem de nós atenção e olhar crítico, como a construção social e política do negro, a atualização do conceito de quilombamento, a crítica ao capacitismo racial, novos olhares sobre a academia, a crítica decolonial, as produções científicas, o racismo estrutural e institucional, o debate acerca das ancestralidades, afetividades, política sociais, cotas e letramento racial, temas que atravessam a pesquisa, ganhando forma e significado a partir do olhar das protagonistas.

Para tanto, este capítulo se divide em três seções. Na primeira apresentamos as protagonistas da pesquisa, as subjetividades e a forma com que essas mulheres se identificam e comunicam suas identidades.

Na segunda seção, mergulhamos nas histórias de vida das protagonistas, buscando revelar singularidades de cada participante, bem como visões coletivas e similitudes nas trajetórias de vida e trabalho. Buscamos compreender de que maneira as experiências dessas mulheres se comunicam, se conectam e revelam gargalos que sugam oportunidades ao longo da vida. Nos termos de Vergès (2020, p. 49), objetivamos “(...) partir de um elemento para

revelar um ecossistema político, econômico, cultural e social.” Para tanto, o debate intergeracional torna-se imprescindível para revelar, nas trajetórias de vida dessas mulheres, os efeitos das desigualdades de classe, raça e gênero, na disputa pelo acesso a bens e serviços sociais e o peso das políticas públicas como mecanismo de enfrentamento às desigualdades.

A terceira seção revela as particularidades de acesso e permanência de mulheres negras cotistas na pós-graduação *stricto sensu*. Debateremos o *stand point* dessas mulheres sobre o espaço da pós-graduação enquanto campo de disputa e as tensões vivenciadas no cotidiano por essas mulheres. Em tempo, a terceira seção traz o olhar dessas mulheres acerca da política de cotas, as potencialidades, os desafios e efeitos da política pública na vida dessas mulheres.

Diante do exposto, se as experiências definem o pertencimento de classe social como expressão coletiva de experiências vividas, este estudo caminha no sentido de desvelar as experiências dessas mulheres, suas representações e a construção das identidades. Embora o acesso de mulheres negras cotistas à pós-graduação *stricto sensu* continue a ser o fio condutor desta pesquisa, a riqueza trazida pelos relatos das entrevistadas traz outros elementos que perpassam a complexidade das relações de mulheres negras intelectuais.

3.1 Os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa

Ao longo da história, o uso do termo mulher como categoria genérica tem sido útil para instrumentalizar a perspectiva heteropatriarcal de possibilidades entre ser e não ser, ter e não ter, de realizar e não realizar. Dissimuladamente, essa perspectiva aponta a categoria mulher como um ente espiritual, quando, na realidade, tal categoria tem sido usada para marcar limítrofes sociais entre explorados, oprimidos e seus opressões, bem como para diferenciar pessoas que terão acesso a determinados bens, serviços e as que não terão. Da mesma maneira, as categorias de classe e raça se interseccionam e historicamente têm sustentado relações sociais pautadas nas desigualdades na divisão desigual dos papéis sociais bem como no acesso a bens e serviços na sociedade.

Uma das grandes contribuições do Pensamento Feminista Negro foi botar abaixo definitivamente a categoria “mulher” definida pelo viés biológico e abstrato, sem corpo, cor ou identidades. “Mulher designa uma posição social e política” (VERGÈS, 2020, p. 20), pautada nas relações de poder e de divisão de papéis sociais. Por isso, nesta pesquisa, tomamos o termo mulher negra como expressão política e identitária que traduz a condição sociorracial das entrevistadas. A identidade negra, assim como o gênero e a raça, são

igualmente “(...) construção social, histórica, cultural e plural, que implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos pertencentes a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmo, a partir das relações com o outro” (GOMES, 2003, p. 171).

No Brasil, nascer negro está diretamente ligado à possibilidade de estar vinculado à pobreza, pois a população negra concentra-se no segmento de menor renda *per capita* do país. Dados do IBGE para 2016 indica que, entre os 10% mais pobres da população brasileira, 78,5% são negros (pretos ou pardos) e 20,8% brancos. Já entre os 10% mais ricos, a situação se inverte: 72,9% são brancos e 24,8% são negros.

No Brasil, as desigualdades e a discriminação de gênero e raça são problemas que dizem respeito à maioria da população. No caso brasileiro, quando nos referimos a gênero e raça não estamos falando de grupos específicos da população, ou de minorias, mas, sim, das amplas maiorias da sociedade brasileira. Isso não significa que a discriminação contra qualquer minoria possa ser justificada, mas que, no Brasil, esse problema claramente se refere à maioria da população. (ABRAMO, 2004, p. 17).

Por isso, trazer para o centro do debate as vozes de mulheres negras cujas trajetórias de vida apresentam desvio das estatísticas, principalmente do subemprego e da baixa escolaridade, representa um marco na caminhada das mulheres negras brasileira em busca de reconhecimento, de equidade social.

As pesquisas de Artes (2018), Carneiro (2003), Collins (2016), Ribeiro (2017) e Rosemberg (2008), por exemplo, trazem discussões acerca de mulheres negras intelectuais e as interseccionalidades vivenciadas ao longo dos processos de acesso ao mundo acadêmico. Os trabalhos que apresentam o protagonismo das mulheres negras evidenciam não somente as desigualdades de classe, raça e gênero na partilha dos bens sociais, como também evidenciam o silenciamento das vozes de muitas gerações. Por isso, um dos desafios postos às mulheres negras no presente é:

Fazer diferente do que foi feito nos últimos três mil anos com nós mulheres, principalmente as pobres negras e indígenas. (Negra 5).

O sistemático silenciamento das mulheres negras, ora mais implícitos, ora mais explícitos, tem gerado nas novas gerações o desejo não somente de ocupar espaços historicamente negados, mas de, a partir da ocupação desses lugares, dar voz às mulheres negras das gerações mais antigas que foram barradas pelas desigualdades de cor/raça, gênero e classe. Sendo assim, salienta Collins (2019, p. 49): “Saber que o pensamento e o talento de nossas avós, mães e irmãs, foram e tem sido suprimidos, motivam muitas contribuições para o

campo crescente dos estudos da mulher negra”. Daí a importância, no tempo presente, das mulheres negras ocuparem esses lugares historicamente negados para tencionar novos olhares sobre a intelectualidade sobre a academia e o papel da ciência.

Gonzales (1988) também criticou a ciência moderna como padrão exclusivo de produção de conhecimento. Para ela, a hierarquização de saberes é produto de classificação racial da população, uma vez que o modelo valorizado é o branco. “Para Lélia, o racismo se constitui como a ciência da superioridade eurocristã (branca e patriarcal) na medida que se estrutura no modelo ariano de explicação” (RIBEIRO, 2017, p. 24).

Na realidade, ocupar espaços negados representa parte do processo de decolonizar as relações entre ciência e história. Torna-se, portanto, parte do processo de retirar a máscara simbólica que calou o povo negro mesmo depois da abolição. Representa a luta contínua contra o silenciamento sistematizado. Isso remete aos estudos de Azevedo (1987), quando o autor dialoga sobre a onda negra e o medo branco instalado na sociedade brasileira no final do século XIX. Devido ao quantitativo de negros no território brasileiro naquele período, o medo branco de revoltas e de uma possível tomada de poder por parte dos oprimidos fez com que as elites brasileiras pensassem em meios de cooptar e domesticar as massas rebeldes. O “não” dos escravos era demasiadamente perigoso. Hoje, em pleno século XXI, perguntamos: as elites brancas ainda temem a onda negra? A academia teme a onda negra? Teme o retirar das máscaras do silêncio?

Percebemos a atualidade da reflexão de Santos (2008) ao dizer que algumas vezes parece que voltamos aos mesmos questionamentos de Rousseau sobre o papel da ciência. Em suma, questionamos “Contribuirá a ciência para diminuir o fosso crescente na nossa sociedade entre o que se é e o que se aparenta ser, o saber dizer e o saber fazer, entre a teoria e a prática?”²⁰ De fato, como salienta o autor, muitas vezes parece que a ciência vem sendo sustentada pelos espectros do século XVIII e XIX. Segundo Santos (2008), existe em nós, protagonistas e produtos das relações contemporâneas, um medo do que poderá abundar em nós se nos abrirmos completamente as complexidades da contemporaneidade e, por esse motivo, a zona de conforto da ciência continua a ser o tempo da ciência moderna. Por isso, torna-se mais confortável buscar respostas sobre perguntas mais elaboradas e deixar ocultas as perguntas mais elementares acerca do papel da ciência. Santos (2008, p. 19) indica que:

²⁰ Jean-Jacques Rousseau, *Discours sur les Sciences et les Arts*, in *Oeuvres Complètes*, vol. 2, Paris, Seuil, 1971, p. 52 e ss.

Estamos de novo regressados à necessidade de perguntar pelas relações entre a ciência e a virtude, pelo valor do conhecimento dito ordinário ou vulgar que nós, sujeitos individuais ou coletivos, criamos e usamos para dar sentido às nossas práticas e que a ciência teima em considerar irrelevante, ilusório e falso; e temos finalmente de perguntar pelo papel de todo o conhecimento científico acumulado no enriquecimento ou no empobrecimento prático das nossas vidas.

Nesse sentido, o discurso de Ribeiro (2017) acerca de um novo marco civilizatório dialoga com a complexidade das questões inscritas no pensamento de Santos (2003), pois pensar e laborar por um novo marco civilizatório refere-se a buscar um novo paradigma sobre a ciência e seu discurso. Ou seja, reescrever o contrato que determina o que importa ao saber científico, de onde nascem os saberes e as formas com que são entendidos no seio acadêmico. Isso significa dizer que os saberes que por milhares de anos foram suprimidos pela visão estrita eurocêntrica, que desencanta os povos, os saberes e os territórios, a partir de um novo marco, ganham protagonismo, vez e voz, para se pensarem, para pensarem suas realidades cotidianas, seus territórios e buscar meios outros para ler, interpretar e intervir sobre dada realidade. Ciência é o uso do poder de conhecer e, a partir disso, transformar uma realidade que parecia inevitável.

Como afirma Santos (2008, p. 18-19), o que importa sobre a ciência é desvelar o quanto ela “(...) tem contribuído positiva ou negativamente para nossa felicidade”. Nesse sentido, Santos (2008) chama atenção para a nova relação da ciência face ao senso comum e à tentativa da ciência pós-moderna; como a ciência do tempo presente por ele é chamada, tenta reativar dimensões dos saberes do senso comum e trazendo para mais perto do fazer científico, pois reconhece que há nela algum tipo de virtude ignorada em centenas de anos.

À luz do que ficou dito atrás sobre o paradigma emergente, estas características do senso comum têm uma virtude antecipatória. Deixado a si mesmo, o senso comum é conservador e pode legitimar prepotências, mas interpenetrado pelo conhecimento científico pode estar na origem de uma nova racionalidade. Uma racionalidade feita de racionalidades. Para que esta configuração de conhecimentos ocorra é necessário inverter a ruptura epistemológica. (SANTOS, 2008, p. 40).

O silenciamento das nossas ancestrais tem motivado mulheres negras das gerações do presente a ocuparem lugar de poder e produção científica, buscando justiça, equidade e dignidade como forma de concretizar os sonhos daquelas que vieram antes de nós e foram tolhidas em suas potencialidades e talentos. Esse movimento político que tem se desenhado nas trajetórias de mulheres negras que ingressaram no ensino superior fica evidente na fala da entrevistada:

A escolha pelo curso de Políticas Sociais pela minha motivação manifestada em estar me qualificando para atuar em situações sociais em prol da Justiça, Equidade e Dignidade para todas as pessoas e, especialmente, aquelas que reconheço como meus pares, sendo eu mulher, negra e de origem favelada. (Negra 2, 28 anos, cotista da UENF, mestranda em Políticas Sociais).

Ao se apresentar como “mulher negra e de origem favelada”, a entrevistada marca, a partir do seu discurso, o lugar de onde ela fala e as influências que ela traz consigo ao longo da sua trajetória de vida. Identificar-se como mulher negra favelada é, nesse sentido, um ato político que revela a potencialidade das desigualdades sobre grupos específicos. Cabe destacar que, embora essa mulher seja uma intelectual, ao dialogar sobre seus pares, indica em sua fala que eles não estão na academia, e sim na favela. Isso mostra a potencialidade das relações sociais estabelecidas na trajetória dessa mulher em um lugar chamado favela ou gueto de Collins (2019). A favela, nesse sentido, não pode ser compreendida como um território onde se materializa as mais profundas manifestações da questão social. A favela é espaço político, um lugar que se reproduz a partir das relações coletivas, do compartilhamento de vivências e de histórias coletivas, “(...) que faz com que cada indivíduo se sinta parte de uma coletividade, de um passado e de um devir, de uma comunidade de sentidos” (FLEURY; MENEZES, 2022, p. 312).

Por outro lado, cabe uma crítica ao bordão utilizado nos últimos anos que, para nós, indica tão somente uma apropriação, por parte da grande mídia, uma das mais caras bandeiras de luta do movimento negro no Brasil. Por vezes, ouvimos “a favela venceu”. Embora muito se tenha caminhado no que se refere à afirmação das identidades e das análises críticas que vêm sendo redesenhadas da favela enquanto palco de disputa política, de protagonismo de agentes políticos populares, de empreendedorismo e de múltiplas potencialidades, que contrapõe a visão de miserabilidade total dos seres que ali estabelecem suas relações, a expressão “a favela venceu” é perigosa porque dá a impressão de que as desigualdades sociais devem ser olhadas como questão de segunda ordem. Isso também nos parece engodo meritocrático, sem fundamento crítico, que abafa a luta de classes. Concordamos com Silva (2016, p. 163) quando infere que “(...) os favelados continuam sendo criaturas da desigualdade que impregna a sociedade e o estado, “expressão e continuidade de uma cidadania restrita, hierarquizada e fragmentada”. Em suma, as desigualdades sociais, sobretudo quando territorializadas, tornam-se mecanismos de produção e manutenção das imagens de controle.

Para Gonzales (1984), a imagem da intelectual negra brasileira contrapõe ao imaginário social que atrela historicamente as mulheres negras às figuras quase folclóricas,

como a mulata do Carnaval, mulher quente e boa de cama, a fiel e boa doméstica, a dócil mãe preta ou a mulher forte. Tais imagens foram construídas e subsidiadas pelo mito da democracia racial, que naturaliza o racismo por meio de construções culturais. Da mesma forma que as imagens de controle foram construídas sobre o corpo da mulher negra, ao homem negro ficou o legado das imagens do preto ladrão, do malandro, do favelado. A ambos foi reforçada a ideia da incapacidade intelectual, de mulas do mundo (DAVIS, 2018). Quanto mais a ciência racista do século XVIII produzia imagens de “pretos fortes” excelentes para o trabalho muscular-nervoso mais distanciava as possibilidades do negro de efetuar trabalhos menos degradantes, ligados às atividades intelectuais-cerebrais.

hooks (1995, p. 469) afirma que “Mais que qualquer grupo de mulheres nesta sociedade, as mulheres negras têm sido consideradas só corpo sem mente (...)”. Ideias racistas e sexistas, sustentadas muitas vezes pela ciência e pela indústria cultural, moldam a consciência coletiva, com aspectos de sujeição e objetificação dos sujeitos, produzindo cotidianamente imagens de controle, que, automaticamente, corroboram para a manutenção das múltiplas manifestações do racismo, como por exemplo, na diminuição ou privação do acesso a bens e serviços sociais por parte da população negra e pobre.

Collins (2019) defende que, no que se refere às instituições sociais inseridas na lógica do modelo capitalista, o racismo institucional se capilariza e subsidia a lógica da exclusão e do fracasso. Portanto, não existe nenhuma neutralidade com relação às instituições na manutenção da lógica de privação de direitos. Para a autora, “(...) as instituições de ensino também fomentam esse padrão de privação de direitos” (COLLINS, 2019, p. 34). Essa forma de racismo institucional se realiza quando há um fracasso por parte das instituições em promover o acesso a bens e serviços sociais a determinadas pessoas, sobretudo em função das desigualdades de raça e classe.

O fracasso coletivo de uma organização em fornecer um serviço profissional e adequado às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica. Podendo ser visto ou detectado em processos, atitudes e comportamentos, resultantes de discriminação não intencional, ignorância, falta de atenção ou de estereótipos racistas, que colocam minorias étnicas em desvantagem. (KALCKMANN *et al.*, 2007, p. 68).

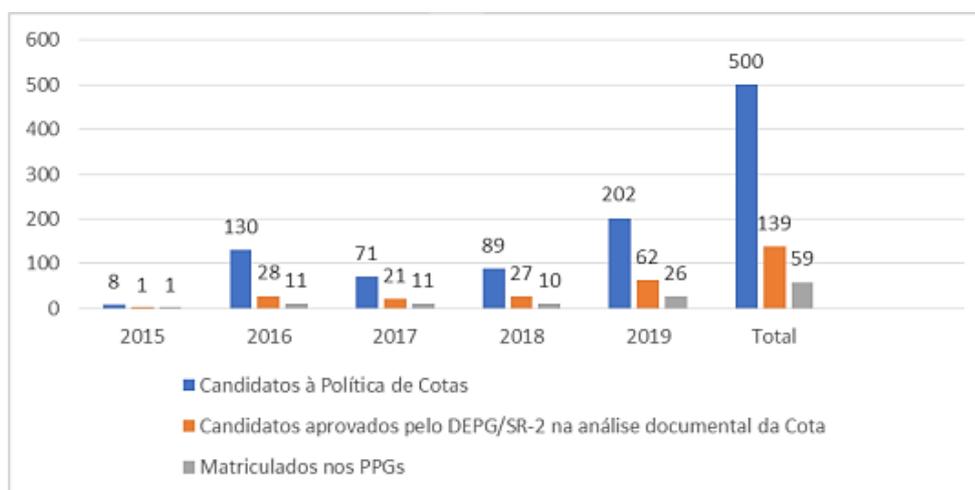
As interseccionalidades de classe, raça e gênero historicamente atrelam sujeitos a condições mais ou menos vulneráveis e precarizadas nas relações sociais. Para Hall (2003), embora as transformações sociais sejam constantes, desde o início da acumulação primitiva nos países colonizados o sistema racial e de classes se complementam. Assim, igualmente à

estrutura de dominação de gênero, “(...) as categorias raciais e étnicas continuam a ser hoje as formas pelas quais as estruturas de dominação e exploração são vividas” (HALL, 2003, p. 191).

Nas entrevistas concedidas pelas participantes desta pesquisa ficam evidentes as marcas das relações sociais produzidas a partir do lugar que elas ocupam nas histórias de vida dessas mulheres e de suas ancestrais. Por essa razão, trazer mulheres negras intelectuais como protagonistas é, antes de tudo, denunciar e romper com a perpetuação de imagens de controle racistas e sexistas, que, ainda no tempo presente, insistem em legar a incapacidade congênita sobre as mulheres negras.

Antes de avançar para as apresentações das intelectuais protagonistas da pesquisa, vale destacar algumas informações que justificam o quantitativo de participantes nesta pesquisa. Segundo Nascimento (2020)²¹, na UERJ, 2019 foi o ano com maior concorrência de candidatos cotistas somando vinte e seis matriculados nos PPGs (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Aprovados na análise documental, por ano e categoria de cota



Fonte: Nascimento (2020, p. 107).

Nascimento (2020) salienta que a maioria dos cotistas matriculados concorreu às cotas de estudantes oriundos de universidades particulares com financiamento pelo FIES e não pelas cotas raciais. Entre os anos pesquisados, a universidade que mais agregou alunos cotistas foi a UERJ, com um total de 59 cotistas matriculados em todas as modalidades de cotas distribuída em 65 cursos de PPGs. Já na UENF, entre 2015 e 2019, verificou-se um total de sete cotistas ingressantes, também em diversas modalidades de cotas, distribuídos em 16

²¹ Uma das pesquisas fruto do trabalho da professora Shirlena Campos de Souza Amaral como Jovem cientista do Estado do Rio de Janeiro.

curso de PPGs. Na Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZ) verificou-se que, das 73 vagas ofertadas para cotas, apenas quatro foram ocupadas.

Chama atenção o desequilíbrio entre as vagas ofertadas e a quantidade de alunos que de fato conseguem ingressar pelo sistema de cotas. Mesmo que alguns tenham conseguido, ao fazer o recorte de gênero, vimos que esse número se torna infinitamente menor. Em posse dos contatos dos cotistas que participaram das pesquisas supracitadas, realizou-se a triagem a partir do critério raça e gênero. 16 mulheres cotistas foram convidadas a participar da pesquisa, tendo como pré-requisito a autoidentificação como pretas ou pardas. Para tanto, consideram-se as mulheres negras para além do retrato do IBGE (somatória de pretas e pardas). Verificamos que, dentre as mulheres cotistas, nove eram cotistas de subcota racial, mas somente cinco (+ 1 vinda pelo método bola de neve) responderam ao convite da pesquisa.

O estudo segue compatível à metodologia proposta no projeto de tese, que preconiza roteiro de entrevista, com perguntas abertas e fechadas. Entretanto, incluímos o canal do WhatsApp, disponível durante todo o período de investigação²², de maneira que se pudesse promover a busca ativa dessas mulheres. Da mesma forma, a garantia de sigilo e o trato com as histórias de vida de cada uma das participantes conferem a qualidade ética da pesquisa. A utilização de recursos on-line tem sido cada vez mais frequente, visto a necessidade de interação entre pesquisador e entrevistados em metodologias como histórias de vida. Segundo Nogueira (2017), essa conexão entre os envolvidos no processo de pesquisa permite:

O tempo-movimento de recolhimento da história de vida, em sua condição de atividade e de experiência, possibilita a abertura de um intervalo temporal e afetivo entre eu e o outro, conexão que fornecerá as condições para que o narrador possa aproveitar desse momento e, a partir dele, produzir novas elaborações sobre o vivido enquanto o pesquisador, por sua vez, também poderá elaborar suas questões teóricas e pessoais a partir daquela escuta. Essa conexão se sustenta na história social e no universo simbólico, desse modo o processo de narrativa das histórias se localiza numa esfera que privilegia os aspectos simbólicos e subjetivos, em sua conexão indissociável ao material. Afinal, é preciso reconhecer que a vivência/experiência narrada se corporifica em fatos diversos, mas sua tessitura simbólica é fundamental. Nela, no mundo simbólico, é que tais fatos sociais efetivamente se inscrevem. (NOGUEIRA *et al.*, 2017, p. 469).

Cinco das mulheres negras participantes deste estudo foram previamente incluídas no banco de dados da pesquisa de Jovem Cientista do Estado, coordenado pela Prof.^a Doutora Shirlena Campos de Souza Amaral e de outras pesquisas anteriores atreladas ao mesmo banco de dados.

²² Importante ferramenta para que se pudesse pôr em prática a metodologia de bola de neve, também proposta no projeto de tese.

Os critérios de seleção das participantes da pesquisa foram: mulher, autoidentificada²³ negra, que tenha acessado curso de pós-graduação entre 2015 e 2020 em favor da Lei de Cotas n.º 6.914 (RIO DE JANEIRO, 2014), inserida em um dos PPGs de universidades estaduais do Rio de Janeiro. Embora tenhamos aberto o leque para as três universidades estaduais no Rio de Janeiro, na UEZO não encontramos mulheres que respondessem ao perfil. Após aplicar os questionários, esperamos que as participantes indicassem outras mulheres com o mesmo perfil da pesquisa. Tivemos indicação de mais uma mulher, totalizando seis entrevistadas.

De posse dos questionários, traçamos o perfil das mulheres entrevistadas. As mulheres têm entre 28 e 55 anos de idade, em sua maioria estão solteiras e metade delas são mães solo. Dentre as participantes, três são doutoras, duas são mestras e uma mestranda. Constatamos a diversidade de cursos e centros de onde essas mulheres falam, porém, somente uma não pertence à área das Ciências Sociais e Humanidades. Todas foram/são bolsistas, e somente uma recebe financiamento diretamente por fundo de incentivo à pesquisa do estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). A maioria das participantes é de centros de pesquisa alocados na capital. Somente duas são de centros de pesquisa localizados no interior do estado. Para melhor compreensão do perfil das participantes, construímos um quadro com informações básicas. Por garantia de sigilo, optamos por chamar cada uma das entrevistadas de negra, na ordem em que recebemos os questionários respondidos.

Quadro 1 – Dados básicos para identificação das narrativas

Identificação	Idade	PPG filiada	Universidade	Bolsista
Negra 1	28 anos	Doutorado em Sociologia Política	UENF	CAPES
Negra 2	28 anos	Mestrado em Políticas Sociais	UENF	CAPES
Negra 3	55 anos	Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana	UERJ	CAPES
Negra 4	38 anos	Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde	UERJ	FAPERJ
Negra 5	43 anos	Mestrado em Direito Penal	UERJ	CAPES
Negra 6	53 anos	Doutorado em História	UERJ	CAPES

Fonte: elaborada pela autora (2022).

²³ Autoidentificação ou autodefinição nos termos deste trabalho passa a ser uma ação política que “(...) envolve desafiar o processo de validação do conhecimento político que resultou em imagens estereotipadas externamente definidas da condição feminina afro-americana” (COLLINS, 2016, p. 102).

O roteiro de entrevista foi composto inicialmente por 30 questões abertas e fechadas. Posteriormente, a partir da análise dos dados dispensados nas primeiras 30 questões e da revisão bibliográfica, foi necessário incluir mais seis questões. O roteiro de entrevista foi construído com o objetivo de captar elementos presentes nas múltiplas esferas da vida das entrevistadas. Por isso, dividimos em quatro blocos de perguntas.

O primeiro bloco capta dados sobre as mulheres, como nome, idade, estado civil, local de origem e local de residência, filhos, relações de trabalho e escolaridade das antepassadas, por exemplo. No segundo bloco, questionamos acerca do acesso à pós-graduação *stricto sensu*, seus cursos, as linhas de pesquisa, as relações com a academia, racismo na pós-graduação, o que representa para essas mulheres ocupar esses espaços, a questão racial e o trabalho docente, entre outros temas específicos referentes à pós-graduação. O terceiro bloco de questões se dedica a captar o olhar das entrevistadas sobre a política de cotas e outras políticas públicas no acesso a bens e serviços, como a educação, por exemplo.

Como objetivamos revelar qual a opinião dessas mulheres sobre a política de cotas e o que elas esperam das políticas sociais, o quarto bloco apresenta desejos e expectativas dessas mulheres para o seu futuro e das suas descendentes.

Cabe destacar que a escolha dos sujeitos da pesquisa foi, predominantemente, guiada por critérios qualitativos, ressaltando os significados das experiências individuais e coletivas, construídas no decorrer de suas trajetórias. O Quadro 2 apresenta o perfil das protagonistas desta pesquisa.

Quadro 2 – Perfil das protagonistas da pesquisa

Identificação	Formação	Instituição	Idade	Estado civil	Cidade natal	Cidade onde reside	Bairro onde reside
Negra 1	Doutora em Sociologia Política	UENF	28	Solteira	São Pedro da Aldeia/RJ	Não detalhou	Não detalhou
Negra 2	Mestre em Políticas Sociais	UENF	28	Solteira	Duque de Caxias/RJ	Campos dos Goytacazes/RJ	Parque Califórnia
Negra 3	Mestre em Políticas Públicas e Formação Humana	UERJ	55	Divorciada	Rio de Janeiro/RJ	Rio de Janeiro/RJ	São Cristóvão
Negra 4	Doutora em Alimentação, Nutrição e Saúde	UERJ	38	União estável	Rio de Janeiro/RJ	Rio de Janeiro/RJ	Engenho Novo (classe média baixa)
Negra 5	Mestre em Direito Penal	UERJ	43	Casada	Breves/PA	Rio de Janeiro/RJ	Freguesia de Todos os Santos
Negra 6	Doutora em História	UERJ	53	Solteira	Rio de Janeiro/RJ	Rio de Janeiro/RJ	Vila Isabel

Fonte: elaborado pela autora (2022).

As trajetórias e experiências narradas por essas mulheres promovem o debate sobre as particularidades da presença de mulheres negras cotistas pós-graduandas/graduadas. As narrativas ratificam a grandeza das complexidades das relações sociais vivenciadas por essas mulheres tendo em vista os atravessamentos interseccionais de classe, gênero e raça, que geram uma gama de experiências e conferem características particulares aos percursos de acesso e permanência dessas mulheres negras à pós-graduação *stricto sensu*. Para tanto, optamos por lançar mão da metodologia de histórias de vida, visto que recorrer a ela é “(...) retomar a reflexão de outrem como matéria-prima para o trabalho de nossa própria reflexão” (CHAUI, 1987, p. 21). Essa metodologia alcança o objetivo de conduzir as entrevistadas para o lugar de protagonistas, sujeitas que passam a ocupar o centro de todo o processo de investigação. “Enfiou a serpente na agulha. E começou a costurar” (COLASANTI, 2013, p. 5).

A frase acima é o chamamento da escritora Marina Colasanti para uma viagem nas histórias descritas em seu livro *Hora de alimentar serpentes*. Nele, a autora apresenta diversas histórias de vida e momentos de experiências, cujo ponto central é a bagagem cultural que cada personagem leva consigo. A autora se denomina escritora e tecelã. Para ela, contar histórias é como costurar com os fios da vida. Sendo assim, as narrativas apresentadas são como fios nas mãos da tecelã. É a partir do seu trabalho que os fios formam desenhos magníficos nos tecidos. Contar as histórias e experiências de vida é uma oportunidade de revisitar memórias. Passa a ser caminhos refeitos, revisão de olhares, repensar o vivido e analisar os efeitos das desigualdades interseccionais sobre sua própria história.

Igualmente, a bagagem cultural aqui torna-se potente instrumento de análise das relações sociais descritas por essas mulheres à medida que abrem suas particularidades de vida, infância, trabalho para revelar os caminhos trilhados, antes, durante e depois do acesso à pós-graduação.

Nesse sentido, evidenciamos nas subjetividades, linguagens e implicações entre experiências vividas nos ciclos intergeracionais de desigualdades de classe, raça e gênero para revelar quem são as protagonistas da pesquisa, qual o ponto de vista dessas mulheres acerca da ocupação desses espaços por mulheres negras cotistas, o que representa para elas ocuparem esses lugares e como se deu o processo de acesso e permanência à pós-graduação *stricto sensu* a partir da política de cotas.

Para tanto, iniciamos a pesquisa a partir do desvelamento sobre suas histórias de vida e de suas antepassadas, com destaque para as relações de trabalho e educação. Para tanto, foi necessário revisitar o passado, abrir a caixa das lembranças a fim de desvelar caminhos

trilhados por parcelas populacionais socialmente invisíveis, porém, que não deixam de ser agentes políticos, intelectuais orgânicas.

Cabe destacar que, ao longo da história, grande parte do arcabouço intelectual das mulheres negras se constituiu fora da academia. As relações de trabalho pautadas no racismo estrutural e no sexismo foi o ambiente mais profícuo para fazer emergir as primeiras formulações entre o eu e o outro, ou seja, lançou as bases para a ideia de identidade. Igualmente os redutos de cultura e religião contribuíram para a construção da intelectualidade orgânica das pretas no Brasil. O samba de terreiro, o repente, as rodas de viola e a capoeira foram formas de expressar as visões do mundo e as experiências vividas como classe trabalhadora, sobretudo nas camadas mais vulneráveis. As evidências a respeito da importância da cultura na formação das identidades ficam claras nos estudos de Hall (2003) e Thompson (1997), por exemplo. Ambos os autores, cujas obras marcam o início dos estudos culturais, trabalham a ideia de cultura como processos de produção de experiências comuns e identidades, bem como as formas como as relações de poder e a política são atravessadas pela cultura.

As narrativas rasgam o véu e desvelam, nas relações intergeracionais, os efeitos das desigualdades interseccionais. Além disso, arrastam para o centro do debate a discussão sobre a transferência das desigualdades de classe, gênero e raça, e a produção de gargalos que sugam oportunidades ao longo da vida. O conceito de intergeracionalidade descrito por Palácios (2004) contempla os objetivos da tese ao reconhecer a intergeracionalidade como relações entre pessoas de diferentes faixas etárias que se baseiam na partilha recíproca de ideias, pensamentos, visões e aprendizagens que levam a novas concepções sociais acerca das pessoas e do mundo. Ou seja, relações que geram bagagens coletivas socioeconômica e cultural e que influencia diretamente na vivência daqueles que dessas relações partilham. Nessa bagagem estão presentes modos de vida, linguagens, subjetividades, experiências de vida, trabalho, aspectos territoriais e todas as demais dimensões da sociabilidade humana.

Da mesma forma que as relações interseccionais produzem níveis de transferência de subjetividades, as desigualdades também podem ser transferidas de forma intergeracional. Essa transferência intergeracional de desigualdades é conceituada por Crenshaw (2002) como cadeias de subordinação de classe, raça e gênero. Dessa forma, abrem-se caminhos para que observem as heterogeneidades e identidades presentes nas narrativas e em que medida se expandem e se complexificam ao imergimos nas suas histórias de vida e de seus antepassados. A singularidade de cada trajetória traz para esta análise o desafio de descortinar as relações sociais vivenciadas por essas mulheres e descobrir traços de experiências comuns que

conferem a essas mulheres características particulares face à profunda heterogeneidade da classe trabalhadora.

3.2 Sobre a nova arquitetura da identidade da mulher negra

Pensar as construções das identidades das mulheres negras é discutir sobre como vão se modelando os autorretratos ao longo da vida. Esses autorretratos são, portanto, a forma como as mulheres se identificam em contraposição às imagens de controle e às práticas sociais discriminatórias que as imagens de controle sustentam.

Minha ancestralidade me lembra o tempo todo de onde eu vim, da nossa história e isso com muito afeto, já a sociedade também me lembra porém de uma forma nada afetuosa. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Se por um lado as várias faces do racismo e do sexismo promovem a manutenção das relações de discriminação e preconceito sentidas pelos corpos que vivenciam as relações sociais ao longo da vida, por outro lado, as relações subjetivas e ancestrais que esses mesmos corpos vivenciam em suas relações socioafetivas, cotidianas, de experiências coletivas, sobretudo com suas matriarcas, produzem elementos para que essas mulheres pensem para além do racismo e do sexismo.

Assim, trazer como ponto de partida os relatos sobre autoidentificação das mulheres protagonistas da pesquisa significa redesenhar, reescrever as imagens, as identidades, ressignificar saberes e experiências suprimidas e encarceradas por muitas gerações. Para além da autoidentificação como dimensão de identidade coletiva, as particularidades de cada entrevistada também trazem contornos específicos a esta pesquisa.

Para além das questões estritamente econômicas, uma série de outros entraves estão presentes no cotidiano das mulheres negras cotistas da pós-graduação. O relato da negra 5 traduz o quanto podem ser perversas as relações que envolvem classe, raça e gênero nesse contexto:

Ser uma mulher negra, cotista, pobre, na universidade é muito difícil. E não tem como você explicar pra uma sociedade o quanto de dificuldade que você passa no seu dia a dia. Porque muitas vezes você não tem só a dificuldade de chegar na faculdade e de sair. Mas de se manter vivo, alimentado, comendo. Comendo uma comida que vai te sustentar e não um... sabe... de três reais, porque você não tem condições de comprar uma comida mais cara. De ver os colegas comendo o que querem e você não pode porque você está com o dinheiro contado. Então envolve questões econômicas, envolve questões psicológicas, envolve questões de racismo

estrutural mesmo. Porque como eu falei com você, você já entra de cara no elevador a ascensorista já te dá um bom dia e já pergunta que você trabalha em qual cantina: Qual cantina você trabalha? Né, você pode ser tudo, menos uma aluna do mestrado ou da graduação. Você trabalha em uma das cantinas. Então envolve um conjunto de situações que se você se deixar abalar com isso, com esses desafios diários, avançar no curso é muito difícil. Aí você entra no corpo docente. O corpo docente acha que eles são deuses. Não são todos, mas alguns se veem como deuses e falam do alto do seu conhecimento: Ah eu não vejo nenhum tipo de preconceito nessa universidade. Lógico, quem que vai ter uma atitude preconceituosa na frente de um Juiz? Quem é que vai tratar com preconceito uma mãe, uma preta, dentro da universidade na frente de um juiz que pedante? Ninguém. Então ele não vai ver. Entendeu? E assim, ele acha que por ele não ver não existe, ele não vê o lugar dele, parece que é uma coisa assim, sabe? Então além de desafiador e revoltante, é irritante e causa assim náuseas na gente né.

Racismo velado ou explícito atravessa como flecha o cotidiano das mulheres negras acadêmicas. A fome, o cansaço, a dificuldade nos trajetos de ir e vir para a universidade. Nenhuma dessas dimensões é confortável para a maioria das mulheres negras. A política de cotas tem papel central na construção da nova geração discente, pois, a partir dela, os subalternos puderam vislumbrar acesso a lugares anteriormente negados e a condições de vida diferente a das gerações passadas.

A disputa discursiva se efetiva do ponto que, por um lado, a sociedade racista, patriarcal, lembra-nos, de maneira pejorativa, que somos negras, e que isso é um traço de desvantagem nas relações em que se estabelecem ao longo das nossas vidas. Por outro lado, os redutos de afeto, sejam eles a família consanguínea, outro arranjo familiar ou de outras formas que se estabelecem elos de solidariedade, reciprocidade, respeito e amor ao longo das nossas existências, também nos lembra de que somos pretas, lindas, que estamos vivas e devemos desejar a partilha do bolo em irmandade e igualdade.

Se por um lado a identidade negra é alvo do racismo que insiste em menosprezar, por outro lado, a luta se estabelece e se fortifica a medida em que aprendemos com nossas ancestrais noções de dignidade, igualdade, justiça e amor próprio. Enquanto a sociedade racista insiste em produzir imagens de controle sobre os negros e negras, a ancestralidade nos ensina a pintar nosso autorretrato. Sobre a construção dos autorretratos, Collins (2019, p. 44) afirma que “(...) cada grupo social tem uma visão de mundo em constante evolução que utiliza para ordenar e avaliar suas próprias experiências”. Essas visões coletivas nascem a partir das experiências de um determinado grupo que gera os saberes coletivos e dão forma ao significado da condição da mulher negra. “Essas autodefinições da condição da mulher negra foram pensadas para resistir às imagens de controle negativas da condição da mulher negra promovidas pelos brancos e as práticas sociais discriminatórias que essas imagens sustentavam” (COLLINS, 2019, p. 45).

Por isso, as experiências que acumulam como mulheres negras latino-americanas têm levado as intelectuais negras à construção de uma consciência distinta face a sociedade em geral. Essa consciência identitária que forma a vida cotidiana das mulheres negras, sobretudo as que passaram por processos de letramento racial, dentro ou fora de ambientes de educação formal, permeia com frequência o trabalho, o ativismo e a intelectualidade da mulher negra. Para Collins (2019), o acesso de mulheres negras à academia facilita o espraiamento de uma consciência crítica coletiva com relação à condição da mulher negra.

Os autorretratos dependem, em parte, do nível de compreensão crítica que se tem sobre as relações sociais em que esses sujeitos estão inseridos. Significa que, quanto maior a compreensão crítica sobre os mecanismos de manutenção das desigualdades, o letramento racial, de gênero e da luta de classe, maior as condições que os sujeitos têm de construir autorretratos em oposição às imagens de controle. Essa compreensão do eu coletivo gera novas formas de enfrentamento e resistência as desigualdades sociais. O autorretrato é descrito na fala da entrevistada a seguir. Ler a si mesmo através de um novo olhar, um olhar construído a partir das suas próprias experiências e potencialidades é, na prática, construir autorretratos.

Ao concluir o doutoramento, eu entendi o que ela quis dizer. Até então eu me lia apenas como pesquisadora, hoje eu consigo me enxergar como uma intelectual negra. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

O conceito de *outsider within* construído por hooks (1984) é um exemplo disso. Esse conceito, cuja tradução significa forasteiras de dentro, surge a partir das análises de como as próprias mulheres negras trabalhadoras domésticas entendiam a sua condição nas relações estabelecidas entre elas e seus patrões brancos: “Ao viver como vivíamos, na margem, acabamos desenvolvendo uma forma particular de ver a realidade. Olhávamos tanto de fora para dentro quanto de dentro para fora... compreendíamos ambos” (hooks, 1984, p. 7).

Entende-se, portanto, que, embora as relações estabelecidas pelas mulheres negras trabalhadoras sejam sempre permeadas por imagens de controle, os autorretratos são forjados a partir de como essas mulheres compreendem a potencialidade política de quem são, do que representam e da importância da sua presença em determinados espaços. Dessa maneira, como expressão de coletividade, elas vivenciam uma relação dialética entre as opressões que sofrem ao longo da vida e o ativismo que tem como ponto de partida a renúncia das imagens projetadas historicamente para elas. A nova arquitetura da identidade da mulher negra é em si

um ato político. O relato abaixo corrobora com a ideia de que a compreensão sobre si como sujeito político também é um processo de (des)construção e construção.

No meu caso eu sou uma mulher preta retinta, então sempre me enxerguei preta, mas a compreensão do que isso significa em nossa sociedade, estruturalmente racista, veio com o tempo. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde UERJ, FAPERJ).

Esse processo de arquitetura dos autorretratos não é dado de uma vez. Como foi narrado pela entrevistada, a compreensão crítica precede o autorretrato. Embora a entrevistada relate que sempre se enxergou “uma mulher preta retinta”, o significado político da sua representação veio com o tempo. Ou seja, para que se construa a compreensão do significado político das identidades, é necessário primeiro botar abaixo os fatores estritamente físicos e/ou biológicos. No caso das mulheres negras, o letramento racial é imprescindível.

(...) O letramento racial não é um botão que se aciona, mas um processo contínuo. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

O letramento racial, segundo Ribeiro (2017) e Almeida (2019), propõe a reflexão acerca das relações étnico-raciais no Brasil e revela a forma como afetam cotidianamente o bem-viver da população negra, em face da estrutura racista do sistema capitalista que lança as bases de todas as relações sociais a partir da colonização, gerando intolerância religiosa, preconceitos e discriminações que estão presentes no cotidiano, bem como os motivos pelos quais essas tensões se mantêm como engrenagem desse sistema.

O letramento racial contribui para a desconstrução de práticas sociais racistas e é fundamental na busca de um modelo de educação formal e não formal de cunho libertador, emancipatório, que destrói mitos como o da democracia racial ou da meritocracia. Daí a importância de o letramento racial atravessar todos os níveis da educação, da educação básica à pós-graduação, promovendo o antirracismo e como pilar da educação brasileira.

Na esfera da educação formal, a Lei n.º 10.639 (BRASIL, 2003), que completa 20 anos em 2023, representa um marco no que se refere à construção de práticas pedagógicas voltadas para o letramento racial. Ao estabelecer o ensino da História da África como obrigatório nas disciplinas do ensino fundamental e médio, assim como estabelece 20 de novembro como o dia da consciência negra no Brasil, a Lei n.º 10.639 (BRASIL, 2003) marca uma nova relação das novas gerações com o estudo do negro, o que gera novos olhares sobre as potencialidades continentais, sobre as organizações políticas nos territórios, sua diversidade,

o papel da África na divisão internacional do trabalho e com os processos de expansão do capitalismo no continente.

Igualmente, a partir da lei em questão, dentre outros mecanismos e políticas que têm como ponto central o reconhecimento e a valorização da participação negra na história, foram se construindo paulatinamente novos olhares sobre a identidade do negro no Brasil. A afirmação da negritude, a valorização dos saberes ancestrais, o respeito às religiões de matrizes africanas, a escravidão como processo e não como destino, a presença negra na ciência brasileira, o protagonismo negro na política, o feminismo negro, por exemplo, são temas que passaram a transversalizar os conteúdos programáticos das disciplinas de uma forma diferenciada a partir da aprovação da Lei n.º 10.639 (BRASIL, 2003). O letramento racial é “(...) uma compreensão das formas poderosas e complexas em que raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais de indivíduos e grupos” (ALMEIDA, 2020, p. 10) e deve fazer parte dos processos formativos ao longo da vida. Ele é o primeiro passo para a construção de um novo olhar sobre a identidade negra porque instrumentaliza a construção do autorretrato, feito não mais pelo opressor, mas pelo oprimido.

Para tanto, é necessária a promoção de uma educação formal e/ou informal ancestral, de cunho antirracista, que alcance todos os níveis e modalidades, assim como da sua responsabilidade diante da construção de um novo marco societário que se capilarize por todas as esferas de sociabilidade. O letramento racial é fundamental no processo de construção e aceitação da intelectualidade negra, ao passo que abre caminhos para uma luta autoconsciente e coletiva. Segundo Collins (2019), a intelectualidade da mulher negra está ligada à ancestralidade, pois todas as mulheres²⁴ que contribuíram de alguma forma para que o pensamento negro tomasse corpo e alcançasse o status de teoria crítica devem ser consideradas intelectuais.

Analisar as contribuições de mulheres como Sojourner Truth sugere que o próprio conceito de intelectual deve ser desconstruído. Nem todas as intelectuais negras foram escolarizadas. Nem todas as intelectuais negras estão no meio acadêmico. Por outro lado, nem todas as mulheres negras altamente instruídas, sobretudo as que trabalham nas universidades (...) são por isso automaticamente intelectuais. As intelectuais negras (...) não são um segmento feminino do da noção do “décimo talento” de William E.B. Du Bois. Ninguém nasce intelectual nem se torna intelectual ao receber um diploma. Defendo que, na realidade, fazer um trabalho intelectual do tipo pensado pelo feminismo negro requer um processo de luta autoconsciente em favor das mulheres negras, independente do lugar social concreto em que esse trabalho ocorra. (COLLINS, 2019, p. 52).

²⁴ Collins faz referência a Sojourner Truth. No Brasil, podemos fazer referência a Carolina Maria de Jesus.

O letramento racial, ao assinalar que “(...) ser negro é um ato político neste país, um fato decisivo na distribuição do poder, da justiça e das oportunidades” (NASCIMENTO, 1982, p. 20), instrumentaliza a luta política em prol da equidade e da luta por reconhecimento.

A minha vivência enquanto pessoa preta não retinta esteve repleta de questões internas conflituosas sobre minha identidade étnico-racial. Nesse sentido, percebo que ser negro é uma construção diária e incessante de autoconhecimento para a construção de uma identidade. Esse processo foi facilitado à medida que me apropriava da noção de cidadania e a graduação teve papel crucial para minha identificação enquanto pessoa e logo após enquanto pessoa de direito. (Preta 2, 28 anos, Mestrado em Políticas Sociais UENF, CAPES/CNPq).

Se por um lado a crítica à condição marginal do negro no Brasil depende do letramento racial para corporificar o debate, por outro, o letramento racial independe de ambientes formais para se realizar. A partir dos relatos, evidencia-se a potencialidade das relações familiares, sobretudo monoparentais femininas nesse processo. A cultura é também um espaço privilegiado de instrumentalização do debate e do letramento racial no Brasil.

Sou uma mulher negra, filha de uma mulher negra trabalhadora, mãe solteira, nascida nas Gerais; (...) minha história familiar e cultural, a cor da pele e, principalmente, a consciência social, faz com que eu seja uma mulher preta brasileira e latino-americana. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História UERJ CAPES/CNPq).

A cultura, como parte da educação, desempenha papel fundamental no processo de letramento racial. Para Thompson (1997), as experiências não somente geram identidade, mas consciência sobre os processos que levam à construção de identidades coletivas, bem como à forma como as pessoas lidam, transmitem e compreendem suas condições de vida. Pensar cultura e identidades de forma dialógica significa, portanto, revelar “(...) onde e como as pessoas experimentam suas condições de vida” (HALL, 2003, p.143).

Para Hall (2003, p. 135), “(...) cultura é a soma das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido e refletem as suas experiências comuns”. Isso significa dizer que todas as dimensões de sociabilidade humana, todas as práticas sociais são produtores de cultura e identidades. Para ele, existe uma espécie de estruturas das experiências, e é partir dessa estrutura que se formam as identidades.

A estrutura das experiências na sociedade brasileira pode ser entendida a partir da crítica ao modelo capitalista, que determinou exploradores e explorados a partir da posse ou não dos meios de produção. Essa estrutura foi determinante na construção de todas as formas de sociabilidades adjacentes, inclusive as relações entre as parcelas que teriam acesso e voz na

ciência e as que não teriam. É evidente que, durante muitos séculos, não houve representatividade negra, sobretudo de mulheres nos redutos elitistas de produção científica. Não há outra maneira de explicar a ausência ou a extrema minoria dos negros e negras na ciência se não for pela via crítica do materialismo histórico.

Diferente das trajetórias “filhos das famílias tradicionais brasileiras” ou, conforme disse Chico Oliveira, “dos Cavalcantes do nordeste” herdeiros latifundiários, que praticamente não fizeram, e nem fazem, grandes esforços para serem chamados de doutores e sempre tiveram acesso à educação em todos os níveis. A trajetória dos negros e negras na educação segue um percurso particular, pois tiveram de percorrer outros espaços antes de acessarem espaços de educação formal. Tais espaços estão, sobretudo, ligados às relações de trabalho degradantes e precoce. Por isso, ao acessar lugares historicamente negados, como é o caso das universidades, as lentes que negros e negras vindos da classe trabalhadora usam para ler esses lugares estão impregnadas pela ancestralidade e por suas experiências de vida.

Ser negra para mim é crescer ouvindo histórias em que as mulheres das famílias foram trabalhar ainda crianças para contribuir com o seu próprio sustento, e que criaram muitos doutores e doutoras, que apesar de suas aptidões para o canto, por exemplo, nunca foi permitido exercer outro ofício que não fosse o de empregada doméstica; que sofreram ainda jovens abusos nestas “casas grandes”. Da minha mãe e tias ouvimos que devíamos estudar para não aturar abusos dos “patrões e patroas”. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História UERJ CAPES/CNPq).

Para Collins (2016, p. 100), “(...) muitas intelectuais negras, especialmente aquelas em contato com sua marginalidade em contextos acadêmicos, exploram esse ponto de vista produzindo análises distintas quanto às questões de raça, classe e gênero”. Isso significa que, a depender de sua classe, de sua raça e do gênero, a cientista usará uma determinada lente de leitura da realidade compatível não somente com as teorias científicas e paradigma vigente, mas compatível também com suas próprias experiências. Por outro lado, a partir dos relatos, percebemos que recai sobre as mulheres negras intelectuais um conjunto de responsabilidades que ultrapassam as exigências comuns de formação acadêmica. Segundo a entrevistada,

Ser acadêmica negra é não me preocupar só em estudar, (...) a gente se torna a preta referência para todos os assuntos relacionados a racismo, nunca é só ir a aula, (...) Gostaria muito de ser só uma intelectual acadêmica e sei que esse é o sentimento de todas nós pretas acadêmicas, mas como diz Conceição Evaristo “combinamos de não morrer” e como eu e um grupo de amigas pretas falamos sempre, nós seremos doutoras. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Fica evidente na fala da entrevistada a pressão por parte da academia sobre ela. Quando ela relata que “nunca é só sobre ir À aula”, entendemos que, diferente das pessoas brancas, os negros e negras recebem na academia quase que a obrigação de estar a todo dia e toda hora dispostos a defender as questões raciais, como se não houvesse mais nada de importante fora disso ou se essa responsabilidade fosse mais dos negros do que dos brancos. Como relata a entrevistada, “a gente se torna a preta referência para todos os assuntos relacionados a racismo”. Essa afirmação pode levar a dois caminhos de reflexão: o primeiro que faz da mulher negra uma referência em temas raciais, como se todas elas tivessem quase obrigação de dialogar profundamente as questões raciais na academia. E, por outro, podemos compreender como um espaço político e lugar de fala conquistado dentro da academia. Essa compreensão varia de mulher para mulher.

Na fala da entrevistada, fica evidente o destaque sobre as mulheres negras intelectuais na academia e que, para elas, a intelectualidade é muito mais do que um diploma. Vale destacar que, ao evocar a frase de Conceição Evaristo, a saber, “combinamos de não morrer e como eu e um grupo de amigas pretas falamos sempre, nós seremos doutoras”, a entrevistada quer dizer que, a depender dos níveis de pressão que uma pessoa sofra dentro dos espaços acadêmicos, não desistir é um ato político. Combinar de não morrer, nesse sentido, significa combinar de não desistir, de não parar no meio do caminho. Combinamos então que “nós seremos doutoras”. Acessar os espaços historicamente negados e permanecer neles até que se tenha concluído passa a ser um acordo político entre as mulheres negras.

A entrevistada Preta 2 relata que, para além de perceber que há temas mais e menos valorizados, recai sobre as mulheres pretas intelectuais dentro da academia quase uma obrigação de debater constantemente a questão étnico-racial, muitas vezes subsidiando intrinsecamente a mentalidade de que mulher preta só sabe falar de raça e racismo. Isso também representa uma face da guetização vivenciada na academia pelas intelectuais negras acadêmicas.

Acho por vezes exaustiva ser uma mulher negra intelectual acadêmica e com trajetória de cotista, sinto que o que digo só tem valor se for sobre questões raciais, mesmo que esse tema nunca tenha sido pesquisado por mim. Isso me faz lembrar dos motivos pelos quais nunca escolhi estudar cota racial, pela sensação que sou reduzida a experiências negras. (Preta 2, 28 anos, Mestranda em Políticas Sociais, cotista da UENF).

A opressão ao saber negro, principalmente o feminino, promove efeito nocivo, capaz de fazer com que, em alguns momentos, as próprias mulheres duvidem de si, de quem são, do

local que ocupam e de sua capacidade e talento. Quando indagamos a essas mulheres quando elas haviam se dado conta de que eram mulheres negras e intelectuais, as respostas surpreendem:

Acho que não é uma questão de *start* de percepção, de quando começo, mas de processos. Confesso que a preocupação de mim como intelectual, só se consolida com o título de doutorado. Na época do mestrado, tinha uma amiga que dizia que doutorado era a cidadania acadêmica. Ao concluir o doutoramento, eu entendi o que ela quis dizer. Até então eu me lia apenas como pesquisadora, hoje eu consigo me enxergar como uma intelectual negra. (Ne gra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

hooks (1995) explica o sentimento de identidade em formação das intelectuais negras. Para a autora, as intelectuais negras acadêmicas enfrentam um mundo que os de fora imaginam que acolheriam nossa presença, mas que, na maioria das vezes, encara nossa intelectualidade como suspeita ou insuficiente. Collins (2019) aponta que pode ser até desejável em determinadas circunstâncias ter intelectuais negras no corpo docente e discente da academia, mas esse sentimento é menos receptivo quando as negras se apresentam como intelectuais, engajadas, que precisam de apoio, tempo e espaço institucional para buscar essa dimensão da sua realidade. Isso tem a ver com o que a entrevistada relata acerca da “cidadania acadêmica” e em que medida ter negros e negras na academia representa um simples cumprimento de normas legais e em que medida a academia está realmente comprometida com a luta antirracista. A fala sobre “cidadania acadêmica” trazida pela entrevistada abre o debate para pensarmos até que ponto as mulheres negras na pós-graduação têm se reconhecido como *insiders* ou como *outsiders*.

hooks (1995) assinala que o status de forasteiras *outsider* é uma espécie de ferida aberta, fazendo com que muitas mulheres negras neguem sua capacidade intelectual. Isso fica evidente nos relatos de duas entrevistadas:

Não sei se já me dei conta. (Preta 3, 55 anos, Mestra em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Eu não me vejo intelectual, mas furei a bolha. (Preta 5, 43 anos, Mestra em Direito penal, UERJ, CAPES).

Verifica-se que a condição de *Outsider within* é sentida pelas intelectuais negras. Se por um lado as mulheres relatam a insegurança em assumir a identidade de intelectual, por outro, os relatos mostram que, do ponto de vista das mulheres negras cotistas, sua presença na pós-graduação “fura a bolha”, ou seja, modifica a cotidianidade da pós-graduação. Embora

fore a bolha, o status de *outsiders* faz com que as mulheres negras cotistas enxerguem criticamente as relações estabelecidas no ambiente da pós-graduação. Esse debate prova que, a guetização no meio acadêmico é uma realidade.

Em contrapartida, as mulheres negras na pós-graduação, ao vivenciarem tais processos, tendem a denunciar essas desigualdades, construindo elos com os mais diversos movimentos sociais, articulando as vozes dos excluídos. O conceito de lugar de fala passa a ser um instrumento de disputa nesse cenário. As entrevistas mostram a grandeza da luta coletiva e dos movimentos sociais universitários e da educação popular para o processo de enfrentamento das desigualdades no interior da academia.

Os núcleos de pesquisa, fóruns, coletivos, seminários, entre outros espaços de debate ampliado, têm proporcionado novas leituras da realidade social com foco na luta antirracista, multicultural e contra as desigualdades de gênero, por exemplo. Participar desses coletivos e movimentos sociais torna mais acessível a maneira de se pensar no mundo. As entrevistas mostram também a grandeza dos movimentos sociais, da educação popular e dos coletivos nas universidades, sobretudo na graduação para o processo de letramento social. Os núcleos de pesquisa, fóruns, coletivos, seminários, entre outros espaços de debate ampliado, têm proporcionado novas leituras da realidade social com foco na luta antirracista, multicultural e contra as desigualdades de gênero, por exemplo. Participar desses coletivos e movimentos sociais torna mais acessível as maneiras de se pensar no mundo. Dentre as seis participantes, quatro afirmam participar ou terem participado de algum tipo de coletivo e movimento social ou partidário:

Participo de alguns coletivos do movimento negro entre eles a Articulação Nacional de Psicólogas (os) Negras (os) e Pesquisadoras (res), núcleo Rio de Janeiro. (Preta 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Coletivo do Congresso Nacional de Lutas contra o Neoliberalismo e Grupo de Trabalho e Pesquisa em Educação, Trabalho, Economia Global e Sustentabilidade (ETEGS) do Centro de Educação Popular e Pesquisas Econômicas e Sociais (CEPPES/CNPq). (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Na época do mestrado, eu estive vinculada ao coletivo negro José do Patrocínio (UENF) e Frente feminista negra da UFF. (Preta 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, mestra e doutoranda em Sociologia Política).

Já me organizei por movimento social e partido (MNU e PSOL), sou filiada, mas não atuo mas em ambos. (Preta 2, 28 anos, mestranda em Políticas Sociais, cotista da UENF).

A partir dos relatos apresentados, constatamos que, pelo olhar da mulher negra, a universidade não é um campo neutro. Ela também reflete aspectos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira forjada a partir da luta de classes que guarda no amago o racismo e o patriarcado.

Como mulher negra e acadêmica vivenciei que as ofensas, sutis ou não, também me encontrariam na Universidade, que minha capacidade intelectual seria questionada, que teria que insistir para ter voz. Apesar de serem minoria em minha vida acadêmica na graduação não foi possível evitar conviver, por um tempo, com estes espectros de “patrões/senhores da casa grande”. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Ao comparar a universidade com “a casa grande”, a entrevistada denuncia que existe uma hierarquização muito bem desenhada nas relações sociais intrauniversitárias e que, nessa relação, estudantes negros e oriundos das camadas mais empobrecidas sentem-se excluídos e guetizados.

Uma similitude entre as entrevistadas é que a maioria vislumbra a pós-graduação *stricto sensu* como meio de alcançar melhores condições de vida e trabalho. Tendo em vista as trajetórias de trabalho das suas mães e avós, a pós-graduação representa um divisor de águas nas vidas dessas mulheres e suas famílias, pois marca um novo ciclo de trabalho menos precarizado, menos desprotegido e com maior prestígio social.

Tais elementos dizem respeito diretamente às possibilidades de mobilidade social. Nos relatos das entrevistadas, chamam atenção as motivações pelas quais elas decidiram concorrer à pós-graduação *stricto sensu*. Embora cada mulher tenha uma motivação específica, fica evidente, a partir dos relatos, que o acesso à pós-graduação para as mulheres negras significa prioritariamente possibilidades de dar continuidade aos estudos iniciados na graduação e alcançar melhores condições de trabalho e salário, sobretudo a segurança de um emprego a partir de concurso público na área da docência universitária, o que, até o momento da entrevista, nenhuma delas havia alcançado.

3.3 Interseccionalidade e intergeracionalidade: evidências das cadeias de subordinação e dos gargalos que sugam oportunidades

Embora as protagonistas da pesquisa tenham alcançado níveis mais altos de educação, a análise intergeracional revela que as histórias de vida dessas mulheres são indiretamente marcadas pelo analfabetismo por parte de seus antepassados, pelo trabalho doméstico e dos

trabalhos do cuidado, pelo trabalho na zona rural, entre outras relações de trabalho cuja característica central é a desproteção, mão de obra barata, volátil e de baixa escolaridade.

Dentre as seis mulheres participantes da pesquisa, quatro relatam que suas avós e/ou suas mães são analfabetas. Cabe destacar que somente uma dentre as seis entrevistadas relata que a avó vivenciou relação formal de vínculo de trabalho, com nível técnico-profissionalizante e, posteriormente, nível superior. Por outro lado, duas entrevistadas expõem que suas mães tiveram acesso ao ensino superior. Esses relatos reafirmam a ideia de que quanto mais afastadas as gerações estão de acesso a bens e serviços públicos, garantidos pela via das políticas sociais, menos condições de mobilidade social estão disponíveis.

Por isso, os recentes desmontes de políticas públicas no Brasil, sobretudo nos últimos anos, durante o período do governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, causa uma profunda insegurança sobre o futuro das próximas gerações. A esse respeito, Muniz (2022) afirma que esse período representa o surgimento de uma nova ordem contra-hegemônica, cujos objetivos políticos alimentam uma agenda de desmonte e de precarização das pautas alinhadas com a ordem democrática, principalmente das políticas que visam redistribuição e reconhecimento. Os debates sobre a questão racial no Brasil por parte das agendas de governo legitimaram as desigualdades e reacenderam os discursos meritocráticos e do mito da democracia racial, o que, para Muniz (2022), reverbera um ressentimento de classe e raça por parte dos brancos, e até mesmo um tipo de revanchismo, em face do conjunto de políticas públicas construídas e consolidadas nos últimos 20 anos, sobretudo as políticas que abriram caminhos na busca por igualdade racial.

As denúncias em torno da desigualdade racial entre brancos e negros, a ampliação das políticas públicas de PIR para a população negra – como é o caso das políticas de cotas nas universidades e concursos públicos –, de uma legislação antifascista e favorável a quilombolas, das denúncias do racismo religioso, entre outras, só fizeram alimentar e expor as contradições de nossa ordem moral racista. E isso, ao que tudo indica, alimenta os diversos conflitos em torno dos sentidos e significados que foram construídos historicamente e que possibilitaram relações desiguais de poder e prestígio, posicionando de forma desigual brancos e negros em nossa sociedade. (MUNIZ, 2022, p. 233).

As cotas, de certa maneira, representaram o ressentimento de classe e raça manifestado nos últimos anos. As políticas de redistribuição, como o Bolsa Família por exemplo, não causaram tanta repulsa e aversão na classe média e alta, majoritariamente branca, tanto quanto as políticas de cotas raciais, sobretudo no âmbito da educação superior. A classe média/alta branca assistiu com reprovação a implementação das políticas de redistribuição de renda, criadas durante os governos do Partido dos Trabalhadores, mas não suportou assistir os filhos

das suas empregadas, motoristas, porteiros, entre outros, serem aprovados nos concursos e cursos universitários que seus filhos brancos e abastados, muitas vezes, foram reprovados. Ver os filhos e filhas da classe trabalhadora se tornarem doutores foi um fator decisivo.

As histórias de vida narradas pelas entrevistadas refletem essa disputa de classes pelo acesso a bens e serviços. Todas as entrevistadas descendem de famílias da classe trabalhadora, cujas mães e avós tiveram pouco ou nenhuma condição de acessarem níveis mais elevados de educação e melhores condições de trabalho, como exposto a seguir:

Avó materna analfabeta. Mãe fundamental incompleto. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Minha avó e só ensino fundamental, primário e minha mãe concluiu o superior tardiamente por incentivo meu. Minha avó era cozinheira do Banco do Brasil, minha mãe trabalhou no comércio e depois como secretária. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

Minhas avós trabalharam em serviços rurais - plantio e colheita de cana-de-açúcar e uma delas também foi doméstica (mãe do meu pai). **Minhas avós são analfabetas.** (Negra 1, 28 anos, Doutorado em Sociologia Política, UENF, CAPES).

As duas são analfabetas e trabalharam na roça e em casa. (Negra 5, 43 anos, Mestrado em Direito Penal, UERJ, CAPES).

Minha avó materna, única avó que conheci, era analfabeta, minha mãe voltou para escola há uns oito anos atrás e fez até o segundo ano do ensino médio noturno, mas não conseguiu concluir o terceiro. Minha vó e mãe trabalharam muito tempo em roça, depois em casa de família. Minha vó também fazia doces. Elas nunca tiveram carteira assinada (...). (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Minha vó atuava como enfermeira no hospital, tal como minha mãe como a atuação de técnica de enfermagem (...) (Negra 2, 28 anos, Mestrado em Políticas Sociais UENF, CAPES/CNPq).

Sobre a presença do analfabetismo na vida das famílias, o Relatório de Desenvolvimento Humano formulado pelo PNUD (2019) relata que, tanto a relação de escolaridade quanto de renda dos pais incide sobre a vida dos filhos, podendo gerar, sobretudo em países com alto níveis de desigualdades, como no Brasil, a persistência de condições mais inflexíveis entre gerações, ou seja, com menores probabilidades de mobilidade social. Assim, a melhoria dos rendimentos, das condições de vida, trabalho, saúde está, na maioria das vezes, ligada diretamente aos níveis de educação alcançados pelos indivíduos.

Observamos que o nível de escolaridade é um dos principais determinantes das condições de vida. Em contrapartida, a teoria da reprodução social indica que as condições de vida de um indivíduo estão diretamente ligadas à sua “herança familiar”. Para Bourdieu (1989)

as potencialidades de um indivíduo dependem do grau dos investimentos em capital cultural que a família realiza ao longo da vida, e reforçado pelo sistema escolar. A posição dos ancestrais, nesse caso, representa grande parte das oportunidades que serão ofertadas aos descendentes ao longo da vida, o que dependerá dos níveis de apropriação e posse nas esferas econômica e cultural. Embora haja uma abertura, certa autonomia relativa entre as esferas econômica e cultural, para Bourdieu (1989), a herança familiar é uma forma de reprodução social. Como salienta Neves (2000, p. 1), a condição de vida precária, a pobreza e a desproteção também são legados que podem ser passados de geração em geração.

O isolamento relacional se reproduz entre gerações, transformando a pobreza num legado. A transmissão intergeracional da posição precária adquire maior expressividade no caso das famílias que valem do trabalho remunerado (direta ou indiretamente) dos filhos durante a infância. Estes, desde tenra idade, devem internalizar os limites sociais como modo natural de estar no mundo. São excluídos do acesso a alternativas de mudança de posição, porque integram poucas chances de conhecer outras formas de inserção social. Pelo contrário, acumulam as desvantagens da desqualificação, quando não são precocemente inviabilizados como portadores de força de trabalho mercantil, diante de acidentes e doenças profissionais e, da mesma forma, precocemente convertidos em deficientes e indigentes.

Fica evidente que as políticas públicas, principalmente a política de cotas, a qual as mulheres das novas gerações têm tido acesso, modificam o quadro histórico dessas famílias no que diz respeito às relações de trabalho e acesso à educação. Se as mulheres das gerações mais antigas experimentaram, durante toda a vida, relações de trabalho precárias, as novas gerações, nascidas sobretudo após a Constituição de 1988 – que garante o acesso a bens e serviços públicos como direito cidadão – têm experimentado novas possibilidades de produção e reprodução da vida.

Se o analfabetismo foi quase unânime para as gerações mais antigas, a partir da ampliação das políticas sociais nos últimos 30 anos no Brasil – com exceção entre 2018 e 2022 –, as novas gerações têm tido a possibilidade de alcançar patamares impensáveis por seus antepassados.

No caso desta pesquisa, podemos dizer que as trajetórias das mulheres negras que conquistaram cadeiras em cursos de mestrado e doutorado têm inaugurado na história de suas famílias um marco significativo na luta pela quebra das cadeias de subordinação e no rompimento das barragens históricas de gênero, raça e classe na história.

No Brasil, o acesso tardio das mulheres negras ao ensino superior, sobretudo ao nível de pós-graduação *stricto sensu*, revela um entrave na construção coletiva de um pensamento crítico sobre as mulheres negras que contraponha de vez o mito da meritocracia e da

democracia racial. O autorretrato das mulheres negras no Brasil vem sendo paulatinamente construído à medida que as identidades de raça, classe e gênero são apropriadas pelas gerações do presente. Conforme se avança na consciência coletiva sobre as identidades, são construídos novos desenhos a partir do olhar do oprimido e não mais do opressor.

Apesar dos diplomas, dar-se conta de que é uma mulher preta intelectual é um exercício constante a ser realizado, pois a síndrome do impostor atinge com força, além outras “pancadas” recebidas ao longo da jornada. O autorreconhecimento é necessário, assim como compreender que hoje você é parte de uma minoria – não por um “privilégio” seu, mas por um esforço coletivo, social e histórico que antecede a você, embora você faça parte dele. É uma cobrança para continuar a ser uma força ativa para que mais mulheres pretas estejam onde você está e mais além, se possível. É sim, também, um orgulho de levar comigo minhas ancestrais neste caminho pavimentado por elas e tantas outras. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Segundo a pesquisa OXFAM (2022), com amostra de entrevistados de 2.564 pessoas em 130 municípios do Brasil, incluindo regiões metropolitanas e interiores, com alcance em todas as regiões, verificou-se acerca da importância da educação como caminho para igualdade de oportunidades que 54% dos brasileiros e brasileiras discordam que “uma criança de família pobre que consegue estudar tem a mesma chance de ter uma vida bem-sucedida que uma criança nascida em uma família rica”, contra 45%. Em 2017, eram 55% contra 43%, respectivamente. Podemos dizer que o discurso da meritocracia vem paulatinamente se fortalecendo a partir de 2017 no Brasil.

A discordância sobre o discurso meritocrático relacionado à educação supera a média entre pessoas de 45 a 59 anos (59%), brasileiras com ensino superior (63%), moradores de cidades com mais de 500 mil habitantes (60%) e entre homens com rendimentos individuais superiores a um salário-mínimo (59%). A aprovação da meritocracia é maior do que a média entre pessoas de mais de 60 anos (49%), de quem tem apenas o ensino fundamental (49%), moradores da região Norte (53%) e de cidades com até 50 mil habitantes (51%).

Embora a pesquisa mostre que seus mais assíduos defensores sejam pessoas de idade acima de 60 anos e com ensino fundamental, a capilaridade desse discurso nos últimos seis anos vem tomando proporções impressionantes, inclusive apoiado e difundido por pessoas que fazem parte dos altos cargos da política representativa, como ministros, senadores e deputados, bem como entre filósofos e artistas. Diversos episódios evidenciam o poder do discurso meritocrático na educação nos últimos anos.

Trazemos como exemplo um trecho do discurso do ex-Ministro da Educação (gestão 2019-2020). Em cerimônia do Destaques na Educação, Abraham Weintraub proferiu um

discurso profundamente meritocrático. Crianças e adolescentes filhos de trabalhadores estavam na plateia. Disse ele:

O Brasil “não tem espaço para todos, só para os melhores” alunos. “Parabéns. Isso se chama mérito e quem tem mérito tem que ser premiado”, afirmou, acrescentando que os estudantes ali não representavam o resto do País. (...) Educação não é para “garantir o futuro”, mas para que os alunos sejam “livres e fortes para pensar por vocês mesmos e ter uma profissão e uma renda sem depender de bolsa”. (...) “a competição é algo que puxa todo mundo para cima e que precisa ser espalhada pelo Brasil.” “Tem que haver uma dinâmica para aumentar a competição e mostrar que quem vai melhor recebe mais, que quem melhora mais recebe mais. É um critério de gestão. Você introduz a competição não para punir quem ficou para trás, mas para estimular que todos melhorem sua performance”.

O discurso do ex-ministro, que defende a minimização de acesso à educação, a meritocracia, a ridicularização das bolsas estudantis, a competição desigual e o aumento da competição e da exclusão, reflete o projeto de governo e de país proposto pelo ex-governo de Jair Messias Bolsonaro. Esse projeto neoconservador respondia de maneira exemplar o desejo revanchista das classes média/alta embranquecidas. O discurso exposto se comprova como expressão de um projeto societário à medida que os demais ministros escolhidos por Jair Messias Bolsonaro reafirmam a ideia.

Em 2015, o Censo Escolar brasileiro apontou um total de 3 milhões de crianças e jovens entre 4 e 17 anos fora da escola. Nesse mesmo ano, 1,6 milhão de alunos que apareciam matriculados no Censo de 2014 abandonaram a escola, sendo denominados pelo próprio Ministério da Educação (MEC) como “invisíveis”. O perfil majoritário desses alunos era de sexo masculino, negro e de escola urbana. Esse perfil converge com as estatísticas, as quais revelam os três fatores que mais impactam no IDEB: nível socioeconômico, cor/raça e gênero. De acordo com Silva (2016, p. 115),

A população negra no Brasil tem várias barreiras que impedem o acesso à mobilidade educacional e social (segurança pública, sistema de saúde, transporte público de qualidade, habitação, emprego, educação de qualidade). Entende-se que, nas disputas cotidianas e gerais, o fato de ser negro cria barreiras para ocupar as melhores posições na hierarquia social.

Reflexo da vulnerabilidade social e educacional a que essas entrevistadas, a pesquisa mostra que o trabalho infanto-juvenil também fez parte da realidade das trajetórias de vida das mulheres entrevistadas. Os relatos desvelam trajetórias de vida e trabalho profundamente ligadas à precarização e desproteção social durante a infância. A prioridade era contribuir para a subsistência de suas famílias, principalmente com relação à alimentação. Dentre as

entrevistadas, metade vivenciou o início das relações de trabalho na infância ou adolescência.

As duas são analfabetas e trabalharam na roça e em casa (a entrevistada se refere a sua avó e sua mãe), lavadeiras de beira de rio. Eu trabalho desde que eu me entendo por gente. Então eu vou ver uma série de atividades que eu já fiz desde quando eu tinha seis anos, sete por exemplo, né. Eu carregava água pra vizinha a cinco centavos o balde pra comprar um quilo de farinha pra fazer mingal e a gente não passar fome. Eu, eu tinha dez anos, eu fazia isso num sol de quarenta graus da região Norte do país. Entendeu? Que assim (...) depois eu comecei a fazer jangada, que é transporte de madeiras nos rios do Pará, numa distância entre uma serraria pra outra, tomando conta de tora, pra tora não soltar do rebocador e perder. Ajudava meu pai nas jangadas de madeira já cortada, de uma serraria para alguém que comprou aquela madeira. Eu me lembro disso muito bem. E trabalhava na caça, na pesca, é... Depois disso passei a trabalhar em feira vendendo sacolé. Trabalhei vendendo bolo de cenoura, quando eu trabalhava no *call center*. Trabalhei vendendo sacolé quando eu era criança, bala, essas coisas de criança. Né... Isso tudo intercalado com a escola ou não, a depender do que tinha pra comer. Entendeu? Então assim, eu trabalho desde muito cedo. E vim para o Rio de Janeiro para trabalhar, porque meu pai tinha um trabalho precário, sete filhos, um que nasceu com vários problemas de saúde, que foi o motivo que me trouxe pra cá. Então, eu cheguei aqui (Rio de Janeiro) com quatorze anos pra trabalhar em casa de família e fiquei trabalhando em casa de família dando duro pra sair, terminar o ensino médio, depois pra entrar numa universidade, depois fui atendente (...) que você faz de tudo né, na verdade você é Bombril, você atende a porta, faz o café, serve o café, limpa o chão, é o faz tudo, serviços gerais né. Serviços Gerais de roupinha bonita. (Negra 5, 43 anos, Mestra em Direito Penal, UERJ, CAPES).

O relato anterior sintetiza as interseccionalidades de gênero, raça e classe e suas interferências ao longo da vida. Ratifica que, em famílias empobrecidas, a infância e a adolescência estão constantemente ameaçadas pela vulnerabilidade social que se manifesta, sobretudo, na necessidade de inserção de mão de obra infantil para produção de manutenção da vida familiar. Cabe destacar que os processos revelados acima foram vivenciados antes da consolidação da Constituição Federal de 1988, a Carta Cidadã, e antes da formulação e regulação de uma gama de políticas públicas e sociais que dela descendem. Entretanto, não significa que a realidade dada na contemporaneidade não esbarra no passado. A desproteção e a necessidade de servir como mão de obra volátil para qualquer capital permanece como realidade para grande parte das famílias empobrecidas, inclusive no que tange à necessidade da utilização da mão de obra infantil na promoção das condições de vida das famílias.

Para Neves (2000), o trabalho infantil se caracteriza pela perversão de atividades laborais que têm como sujeito central a criança e o adolescente. Como eles são incapazes de responder por si devido à idade, são remunerados como incapazes, porém, portadores de força de trabalho, tornam-se apêndices dos pais tanto no serviço quanto nos constrangimentos. Dessa forma, a divisão social e sexual do trabalho passa a ser subordinada à inserção dos pais no mercado de trabalho.

Atualmente, a questão do trabalho infanto-juvenil continua a ser pauta de debates em todo o mundo. No Brasil, o relatório sobre trabalho de crianças e adolescentes produzido pelo PNAD (IBGE, 2019) revela que, de 2016 a 2019, em triagem por idade de 5 a 17 anos, 1 milhão e 768 mil crianças e adolescentes estavam em situação de trabalho infantil. Desses, 706 mil estavam inseridos nas piores formas²⁵.

Na perspectiva de gênero e raça, o relatório PNAD (IBGE, 2019) revela que a maioria das crianças entre 5 e 17 anos de idade expostas ao trabalho infantil eram do sexo masculino e 32,8% de cor branca, enquanto 66,1% eram pretos ou pardos. Do total das crianças entre 5 e 17 anos expostas ao trabalho infantil, somente 86,1% eram estudantes.

Quando desagregamos o quantitativo de crianças de 5 a 17 anos expostas ao trabalho infantil, os dados revelam que mais da metade dessas crianças e adolescentes (53,7%) estavam inseridos na faixa etária de 16 e 17 anos. Ou seja, alunos pertencentes ou que deveriam pertencer a grupos dos anos finais da educação básica, potenciais candidatos ao ingresso nos cursos de nível superior, representavam exatamente a massa de trabalhadores infanto-juvenis. Dentre esse grupo, somente 76,8% frequentavam a escola e 23,2% dessa população se perderam pelo caminho e desistiram de estudar. A inserção dessa parcela de adolescentes com idade entre 16 e 17 anos no mercado de trabalho se evidencia também no relato das participantes a seguir:

Comecei com 17 como babá. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Comecei com 17 em loja de shopping. Não trabalhei quando criança, mas fazia serviços de informática. Para vizinhos, colegas de faculdade da minha mãe e família. (...) a partir dos 13, era mais simbólico, nessa época computador era uma novidade (Negra 2, 28 anos, Mestrado em Políticas Sociais UENF, CAPES/CNPq).

As relações de trabalho iniciadas pelas participantes antes de completarem maior idade, e ligadas aos setores de comércio e serviços, bem como em atividades do cuidado, seguem a lógica de inserção de mão de obra mal remunerada, precarizada, de baixa especialização, replicando a lógica de exploração e subordinação que incidia sobre suas antepassadas. Nesse sentido, cabe destacar que as desigualdades ao longo da vida, iniciadas no nascimento, dizem

²⁵ Segundo o Tribunal Superior do Trabalho, são consideradas as piores formas de trabalho infantil: trabalho infantil doméstico, na coleta, na seleção e no beneficiamento de lixo, em cemitérios, em carvoarias, em atividades ilícitas, em esgotos. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/web/combatetrabalho infantil/exposicoes/especies-trabalho-infantil#:~:text=Ainda%20mais%20gra ve%20pelos%20riscos,em%20atividades%20il% C3% ADc itas%2C%20e m%20esgotos. Acesso em: 10 set. 2022.>

respeito às possibilidades objetivas que crianças nascidas em famílias mais empobrecidas têm disponíveis ao nascer. O relatório de Desenvolvimento Humano formulado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no ano de 2019 trabalha a dimensão intergeracional das desigualdades e infere que as desvantagens ao longo da vida, iniciadas desde o nascimento, são reflexos diretos da posição dos pais na trajetória dos filhos. Segundo o relatório:

Nos países com um grau elevado de desigualdade de rendimento, a associação entre o rendimento dos pais e o dos seus filhos é mais vinculada — ou seja, a mobilidade intergeracional ao nível do rendimento é inferior. Esta relação é conhecida como a Curva do “Grande Gatsby” (...) explora o modo como “os resultados obtidos pelas crianças na idade adulta refletem uma série de gradientes entre as respetivas realizações em pontos específicos das suas vidas e as desigualdades socioeconómicas prevalentes a que estão expostas (...) “A desigualdade conduz à redução da mobilidade por moldar as oportunidades disponíveis. Acentua as consequências, ao nível do rendimento, das diferenças entre os indivíduos à nascença; modifica, igualmente, as oportunidades, os incentivos e as instituições que se formam, se desenvolvem e transmitem as características e competências valorizadas no mercado de trabalho; desloca, ainda, o equilíbrio de poder, levando a que a posição de alguns grupos lhes permita estruturar as políticas ou apoiar, de outro modo, as realizações dos respetivos filhos, não obstante o seu talento.” (PNUD, 2019, p. 73-74).

As oportunidades disponíveis aos filhos de famílias oriundas das parcelas mais vulneráveis da classe trabalhadora são medidas em parte pelo acesso a bens e serviços dos pais, o que interfere diretamente na mobilidade social desses sujeitos. Como exposto na citação acima, não obstante o seu talento, os filhos de parcelas sociais mais abastadas, cujos pais e avós tiveram acesso a bens sociais conseguem “apoiar as realizações dos respectivos filhos”, quando não, estruturam políticas que os beneficiem e mantenham as hierarquias sociais. “As oportunidades são, desta forma, determinadas pelos incentivos e pelas instituições que interagem enquanto fatores subjacentes à Curva do ‘Grande Gatsby’” (PNUD, 2019, p. 91).

Este ciclo pode ser difícil de romper, muito por causa das formas de evolução conjunta da desigualdade de rendimento e do poder político. Quando as pessoas com uma maior riqueza moldam políticas em proveito próprio e dos seus descendentes — o que sucede com frequência — podem, ao fazê-lo, reproduzir a acumulação de rendimentos e oportunidades no topo. (PNUD, 2019, p. 27).

Segundo o PNUD (2019), uma das engrenagens que mantém as condições de mobilidade reduzida é a educação. Nos termos do documento “(...) o ensino mobiliza os indivíduos para a melhoria da sua sorte” (PNUD, 2019, p. 75).

Cabe questionar: em que medida o “talento” dos filhos das famílias mais empobrecidas é suficiente e significativo para promover a mobilidade social numa sociedade estruturalmente desigual, racista, patriarcal, fundada pelo genocídio e preservada pelo cabresto? No caso das mulheres pesquisadas, quais possibilidades reais elas tinham de vivenciar processos de mobilidade social tendo em vista suas origens de classe, raça, gênero se não fosse por meio das políticas públicas que elas tiveram acesso ao longo da caminhada? Onde se encaixa a meritocracia nas trajetórias de vida das mulheres entrevistadas? E mais:

(...) que fatores constituem a desigualdade de oportunidades? Existem vários, incluindo – sem restrição – os antecedentes familiares, o gênero, a raça e o local de nascimento – todos cruciais para a explicação da desigualdade de rendimento. A hipótese acima postulada é apoiada por uma associação negativa entre um indicador da desigualdade de oportunidades e a mobilidade quanto à educação, concluindo-se que a parcela da desigualdade de rendimentos atribuível às circunstâncias é superior em países com uma menor mobilidade ao nível da educação (...). (PNUD, 2019, p. 75).

Chauí (2014), ao dialogar sobre as questões da meritocracia e da ideologia da competência em face do neoliberalismo, põe em pauta as tensões entre classes e as formas como as classes dominantes atuam de maneira a manter sua hegemonia intacta, revelando as profundas interações entre dominação e educação, entre poder e saber. Desde as reformas educacionais promovidas no período da ditadura militar no Brasil a pedagogia tecnicista assumiu a tarefa de alfabetizar e treinar mão de obra barata para o mercado de trabalho. A vida acadêmica, o rol da intelectualidade, os espaços de produção da ciência e da tecnologia, o cânone literário, entre outros espaços de produção de saber científico e de poder, mantiveram-se reservados às elites, à burguesia e principalmente aos filhos das classes dominantes como forma de perpetuação das hierarquias sociais. Aos filhos da classe trabalhadora, sobretudo das camadas mais vulneráveis, permaneceram os espaços ligados aos trabalhos braçais, mal remunerados, de menor prestígio e aviltantes. Essa anomalia explica a histórica presença dos filhos das elites nas universidades públicas. Explica o por quê dos níveis básicos de educação, onde a educação pública é extremamente precarizada, é destinada ao filhos dos pobres, e porque a educação pública superior, reconhecidamente de alto nível e de maior investimento, é reservada para os filhos das elites.

Feita a proeza, a classe dominante aguardou o resultado esperado: os alunos do primeiro e segundo graus das escolas públicas, quando conseguem ir até o final desse ciclo, porque por suposto estariam “naturalmente” destinados à entrada imediata no mercado de trabalho, não devem dispor de condições para enfrentar os vestibulares das universidades públicas, pois não estão destinados a elas. A maioria deles é forçada ou a desistir da formação universitária ou a fazê-la em universidades

particulares que, para lucrar com sua vinda, oferecem um ensino de baixíssima qualidade. Em contrapartida, os filhos da alta classe média e da burguesia, formados nas boas escolas particulares, tornam-se a principal clientela da universidade pública gratuita. (CHAUI, 2014, p. 6).

Se durante toda a educação básica os filhos das elites são educados em instituições de ensino particular, e os filhos da classe trabalhadora seguem inseridos em instituições públicas de ensino, a partir das pesquisas sobre educação e ensino superior no Brasil, principalmente nos últimos 30 anos, percebe-se que a guinada ocorre ao final do trajeto da educação básica, quando os ricos ocupam cadeiras nos cursos de graduação, pós-graduação *stricto* e *lato sensu* nas universidades públicas e a maioria dos estudantes pobres davam fim aos estudos. Segundo Chauí (2014), a profunda relação entre desigualdades de classe e educação em todos os níveis no Brasil e as maneiras como a ideologia da competência se espraia por diferentes dimensões das relações sociais demarca fortes e fracos, vencedores e perdedores, todos balizados pela noção do mérito. Porém, há que se discutir as tensões presentes da ideologia do mérito.

A busca pelo mérito é algo inerente ao ser humano e às sociedades, mas ela impõe condicionantes externos. O mérito será atingido por meio de instrumentos e condições, ofertados nos ambientes de pesquisa, trabalho e convívio social dos sujeitos. Portanto, em condições desiguais, o mérito torna-se atingível a uns e inatingível a outros. E os que não o alcançam, na visão neoliberal, estão sujeitos a preconceitos e até mesmo a punições, como cortes de investimentos que só agravam ainda mais a situação dos que necessitam de mais insumos para atingir o mérito. (MARTINS; FEIJÓ; SILVA, 2013, p. 209).

A ideologia neoliberal, ao implantar a ideia de privatização como remédio para a insuficiência e ineficácia dos serviços públicos e universais prestados à sociedade, vistos muitas vezes como fracassados, implantou também a concepção de avanço social através do mérito, sem contudo levar em consideração o lastro de desigualdade vigente no país desde a sua formação, logo, sem distinguir as condições em que os sujeitos concorrem para a obtenção do reconhecimento meritocrático (MARTINS; FEIJÓ; SILVA, 2013).

Reafirmar a liberdade individual ou a igualdade formal (aquilo que o Novo Trabalhismo cordialmente denomina “igualdade de mérito”) tem sido um erro das sociedades terceiro mundistas já que ambas são inadequadas para se pensar as complexidades de vínculo, de pertencimento e identidades introduzidas pela sociedade multicultural, e como profundas injustiças, exclusões sociais e desigualdades continuam a ser perpetradas em seu nome. (HALL, 2003, p. 88).

Desigualdades e desproteção são conceitos constantemente em disputa. A partir dos relatos da Negra 5, percebemos que tal disputa pode se manter viva ao longo de toda a vida,

mesmo após o acesso a lugares historicamente negados e de alto prestígio social, como é o caso da pós-graduação *stricto sensu*.

Ai você sobre um pouquinho vai para o administrativo, aí tu muda, faz um concurso temporário lá na UERJ (...) Fui administrativa temporária da UERJ, fiquei lá, que me ajudou na graduação, depois veio pro estágio e do estágio você não consegue nem um emprego no escritório porque você está com uma idade avançada (...) eu entrei com vinte e nove na faculdade, (...) eu terminei a faculdade com trinta e quatro anos. Quando eu ia para uma entrevista de trabalho eu estava velha. Tinha uma menina de vinte e seis, falava três idiomas, então eu não estava dentro do padrão do escritório. Então nunca trabalhei em escritório, nunca consegui uma vaga num escritório. E eu não sei se era só isso né. Poderia ser outras coisas mais, porque a gente vai entender o nosso lugar na sociedade. Questão racial que estou falando. Então assim, eu trabalhei em várias coisas. Então isso foi antes do mestrado, mas na graduação e depois logo da graduação, porque eu não conseguia trabalho eu vendi durante dois anos, 2016 e 2017, acho que até o início de 2018 eu vendia picolé na praia. Eu comecei a me consolidar no trabalho depois que eu entrei pro mestrado em 2019, que era a advogada da ativa da justiça federal, comecei a me consolidar e trabalhar sozinha como advogada, aí veio a pandemia e tirou praticamente tudo de mim. Agora eu estou tendo que me reestruturar de novo (...) (Negra 5, 43 anos, Mestra em Direito Penal, UERJ, CAPES).

A necessidade de luta diária por parte da classe trabalhadora pela sobrevivência, pela realização dos sonhos e conquistas de objetivos esbarra na burocracia institucional, no desemprego e muitas vezes na fome. Esbarra nas manifestações, ora mais abertas, ora mais veladas do racismo, do sexismo, dificultando o avançar da massa trabalhadora rumo a melhores condições de vida, trabalho e igualdade de condições de disputa. Trata-se de uma cegueira da meritocracia em face das desigualdades de classe, cor, gênero, educacionais, de identidades e de território, por exemplo.

Qual possibilidade tinha a menina jangadeira e vendedora de picolé de falar três idiomas antes dos 30 anos? Ou seja, as desigualdades vivenciadas por ela ao longo da vida influenciaram diretamente nas condições de disputa no mercado de trabalho, mesmo sendo portadora de diploma de nível superior. Igualmente, outras entrevistadas relatam que o acesso ao ensino superior por si só não desvinculou definitivamente de contextos de vulnerabilidade social. Se por um lado as entrevistadas vislumbram novas possibilidades de vida e trabalho, e tenham se afastado consideravelmente da inserção nos trabalhos do cuidado remunerado, a divisão sexual dos papéis sociais continua sendo realidade na vida dessas mulheres. Se por outro lado, as mulheres entrevistadas não correm risco do trabalho como doméstica, o trabalho doméstico não remunerado não deixa de existir, sobretudo para as mães solo.

Fica evidente que as mulheres entrevistadas ainda convivem com as interseções de classe, raça e gênero no cotidiano. Prova disso é que, embora sejam mestras e doutoras, a maioria não possui casa própria e todas são usuárias do Sistema Único de Saúde (SUS). Isso

significa que essas mulheres, ao engravidarem por exemplo, vão ter que se deparar com as salas de pré-natal e pré-parto lotadas de outras mulheres de maioria negra que, diferente delas, não tiveram acesso a níveis altos de educação, mas que estão em pé de igualdade quando a questão é acesso a sistemas precarizados de disponibilização de bens e serviços. As mulheres negras doutoras e mestres, nesse momento, são expostas aos mesmos trâmites, aos mesmos atendimentos, aos mesmos ambientes e cheiros, aos mesmos assédios e violências. O que muda nesse contexto é a forma com que essas mulheres vão enfrentar tais questões.

Somente duas das seis participantes relatam ter acesso a plano de saúde privado. Porém, uma das que usam plano privado relata que o plano é pago por terceiros, e isso faz com que ela mantenha ativa a sua carteirinha do SUS. Cabe destacar que as duas que relatam ter plano privado são também as de maior idade dentre as participantes:

Olha, eu tenho o cartão do SUS, UTILIZO O SUS, como todos os brasileiros, todavia, no momento eu possuo plano de saúde privado que é pago por familiar. Minha madrinha que paga o plano. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ CAPES/CNPq).

Sim, possuo CadUnico. (Negra 2, 28 anos, cotista da UENF, Mestranda em Políticas Sociais).

Já tive inscrição, mas está desatualizado. Utilizei o ID jovem. (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, Mestra e Doutoranda em Sociologia Política).

Sim. Recebi o auxílio emergencial por seis meses. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

A partir dos relatos, percebemos que não somente a política de cotas, mas outras políticas públicas foram fundamentais na vida dessas mulheres. Nas entrevistas, evidencia-se a relevância de outras políticas públicas na manutenção de suas sobrevivências, no relato de que são cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais (CadUnico) do Governo Federal. Ou seja, essas mulheres, ainda que cursistas de pós-graduação *stricto sensu*, ainda mantêm vínculos socioeconômicos precarizados. Quando indagamos se as mulheres participantes da pesquisa já tiveram ou têm vínculo com algum benefício social ou programa de redistribuição de renda, vimos que metade dessas mulheres possuíam algum tipo de vínculo com benefícios ou programas sociais, mesmo após terem acessado cursos de pós-graduação *stricto sensu*. O caso do ID jovem e o CadUnico é fundamental para vislumbrar a realidade de mulheres mestras e doutoras que, mesmo após alcançarem tal patamar, podem

ainda depender de programas como Bolsa família e Auxílio emergencial²⁶ para manutenção de sua subsistência. Igualmente, o ID Jovem, por exemplo, facilita condições de locomoção entre municípios, tendo em vista que as políticas nacionais e municipais de assistência estudantil para nível superior não contemplam o passe livre como direito dos discentes universitários. Trata-se de uma lacuna que representa uma falha grave da política de assistência estudantil no Brasil.

3.4 Experiências das intelectuais negras cotistas na pós-graduação: “um comecinho do caminho, mas ainda não é a reparação esperada”

O acesso desse público à pós-graduação *stricto sensu* ocasiona uma ruptura parcial das cadeias de subordinação presentes nas trajetórias de vida e trabalho quando comparadas as suas antepassadas. O acesso e a permanência nesses espaços significam que lugares negados deixam de ser em favor das políticas públicas que buscam ao mesmo tempo igualdade, respeito à diversidade e reconhecimento, como é o caso das políticas de cotas. Para essas mulheres, acessar o campo da pós-graduação representa os primeiros passos na busca por reparação, que une as dimensões de distribuição e reconhecimento.

Um comecinho do caminho mas ainda não é a reparação esperada, pois ainda é preciso ter garantias como a de emprego após a graduação e pós-graduação, por isso acho que falar em sociedade mais justa ainda é um longo caminho para percorrer. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

O efeito da política de cotas se potencializa quando está aliado a outras políticas que igualmente objetivam deslocar parcelas populacionais guetificadas para o centro das arenas de disputa, poder e de produção da ciência. “A política de cotas nas universidades, desde que aliada a outros investimentos, tende a induzir a qualidade e a trazer de volta para as escolas públicas os que desistiram dela para irem atrás da discutível qualidade das instituições particulares” (MARTINS; FEIJÓ; SILVA, 2013, p. 211).

A política de cotas, pensada juntamente com as políticas, traz para o centro do debate a urgência de se repensar os efeitos das políticas de assistência estudantil. Sobre isso, os relatos a seguir desvelam a realidade das cotistas em nível de pós-graduação para se manter durante dois ou quatro anos em dedicação exclusiva nos cursos de mestrado e doutorado. Para a

²⁶ Benefício financeiro criado para garantir renda mínima aos brasileiros em situação vulnerável durante a pandemia do COVID-19 (coronavírus).

maioria das entrevistadas, a burocracia institucional tem sido o maior entrave enfrentado por elas no processo de acesso à pós-graduação. O relato da Negra 3 apresenta os efeitos dos entraves da burocracia na luta por uma conquista.

Vejo como o maior entrave que temos na UERJ já conheci candidatos que desistiram por causa da documentação. No mestrado eu fui indeferida e precisei entrar com recurso pois não tinha como comprovar que a renda familiar era a pensão dos meus filhos e precisei pegar documentos do meu ex-marido o que foi bem constrangedor. No doutorado precisei pedir novamente documentos pra ele e ainda declarações com duas testemunhas para comprovar algumas informações exigidas pela universidade, novamente me senti constrangida. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

A entrevistada Negra 6 também desabafa: “é um stress, um medo constante de rejeição, mesmo quando você tem os documentos”. A insegurança cresce até que você seja admitida no programa.

Imbuída nesse processo, o acesso de mulheres trabalhadoras em maior número nas universidades fez com que certas demandas ganhassem espaço nas agendas políticas e acadêmicas. Um exemplo disso é a denúncia cada vez mais presente do produtivismo acadêmico contra a saúde mental, principalmente de estudantes mães. A gravidez e as diversas formas de violências sofridas em suas jornadas, a falta de políticas de assistência estudantil e de transporte universitário, a impossibilidade de adquirir livros, a falta de bolsas de apoio estudantil, de bolsas de apoio aos cotistas ou a necessidade de promover a manutenção do lar, entre outros temas, passam a ser amplamente tratados pelo chão da universidade após a entrada maciça de pessoas de classes mais empobrecidas no contexto acadêmico. Quando indagamos qual era o destino dos valores das bolsas no cotidiano das participantes, fica claro que, embora o auxílio tenha como finalidade proporcionar meios para o desenvolvimento das pesquisas, a necessidade de prover o básico para si e seus familiares continua sendo prioridade, sobretudo no que diz respeito à alimentação, moradia e locomoção. Esses direitos básicos constitucionais se apresentam desafiadores de serem gozados por mulheres negras pós-graduandas. As respostas foram unânimes: as bolsas nunca ficaram estritamente para a pesquisa.

No mestrado tive bolsa CAPES (...) a bolsa se destinava aos meus gastos com deslocamento, alimentação, aluguel, contas necessárias (luz, gás, internet), livros, Xerox, custeio de eventos acadêmicos, medicamentos (...). É necessária, importante. Mas é preciso que exista a bolsa destinada ao cotista. (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, mestra e doutoranda em Sociologia Política).

Custeio de locomoção até a universidade, publicação de trabalhos, aluguel, alimentação, cuidados com a saúde e investimentos em cursos (como inglês). (Negra 2, 28 anos, cotista da UENF, Mestranda em Políticas Sociais).

Complementar a renda familiar, pagando despesas de casa. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Me sustentar, aluguel, contas, transporte e alimentação. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

Pagar as contas da casa e prover alimentos. (Negra 5, 43 anos, Mestrado em Direito Penal, UERJ, CAPES).

Contribuir com a renda de familiares, pagamento de contas pessoais, alimentação, transporte. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Atualmente, os valores das bolsas de mestrado e doutorado variam em média entre 1.500,00 e 2.200,00 reais mensais. Se tomarmos como ponto de partida a cesta básica durante o marco temporal da pesquisa, vimos que, em 2015, os valores variavam entre 300,00 e 420,00 reais. Em 2016, o valor da cesta básica era de 600,00 reais, com queda entre 2017 e 2018, respectivamente 426,22 e 386,20 reais. Os maiores valores de cesta básica foram registrados entre 2019 (R\$ 715,65) e 2020 (R\$ 1,014,64). Ou seja, para as bolsistas de mestrado, o valor do auxílio não cobriria sequer a alimentação da discente. Para as doutorandas, quase a metade do valor das bolsas era destinado à alimentação. Fora isso, as tarifas de água, luz, aluguel, entre outras, também fazem parte do conjunto de despesas mensais dessas mulheres que, ao assinarem o termo de dedicação exclusiva, comprometem-se a não desempenharem outras atividades de cunho empregatício no período de vigência das bolsas. Os congressos, as publicações e o investimento em qualidade da pesquisa, como compra de livros e computadores, competem em pé de igualdade com as demais demandas cotidianas.

O que precisa ser dito é que paira sobre o pós-graduando um glamour que não condiz com a realidade da sua vida. Para cotistas, há que se formular políticas que auxiliem na trajetória desses discentes para que não sejam obrigados a escolher entre a pesquisa e o aluguel, a alimentação ou a saúde, por exemplo.

A escolha sobre a vida acadêmica varia de mulher para mulher, porém, a necessidade de trabalhar e a esperança de alcançar patamares mais elevados no mercado de trabalho aparecem nos relatos quase em unanimidade. Embora episódios racistas façam parte da cena cotidiana vivenciada por essas mulheres no ambiente acadêmico, o enfrentamento a ele também se faz em diversos contextos. As políticas públicas de acesso e permanência dos pretos e pobres à universidade é em si uma forma de enfrentamento ao racismo institucional,

estrutural e entre pessoas. Abre espaço também para a dimensão da luta antirracista nas ciências e tecnologias, possibilitando que as massas excluídas de processos de decisão, produção de ciência e tecnologia sejam incorporados a esses sistemas e participem dos processos de produção e poder.

O acesso de pessoas oriundas de camadas populares, sobretudo pessoas pretas e povos tradicionais por exemplo, permite uma releitura do campo acadêmico e de produção da ciência, se não, faz florescer os espíritos inquietos das elites face ao público multirracial e multicultural que inundou a universidade nos últimos 30 anos no Brasil. A busca pela revolução cultural descrita por Nascimento (1978) continua viva, presente no cotidiano social. O autor sinaliza que uma das arenas de tensão, a academia, palco de produção científica e tecnologia, precisa ser observada com seriedade. A ambiguidade da ciência põe no centro o desafio de se pensar para que e para quem a ciência e a tecnologia é produzida. Sobre isso, Nascimento (1978, p. 149) destaca: “Tenho medo de que nesse contexto, o progresso científico, ao invés de atuar em nosso favor, trabalhe em nosso detrimento, exceto se nós criarmos condições políticas e sociais para exploração e utilização racional da ciência e tecnologia”.

Nos relatos das entrevistadas é unânime a resposta positiva quando indagadas se elas já sofreram racismo no ambiente acadêmico. Chama atenção o relato da Negra 3, que denuncia sobre a academia: “a instituição já é racista então o racismo me atravessa o tempo todo”.

Para o projeto de ensino superior no século XXI, cabe o desafio de constituir e fortalecer as bases existentes de um espaço de congregação acadêmica, científica, cultural e inovação tecnológica livre e democrática, que contemple os mais diversos membros dessa sociedade pluriétnica e multirracial, como é o Brasil. São esses componentes da sociedade – os pretos, pobres, favelados, gays, deficientes físicos, quilombolas e indígenas, por exemplo – que precisam participar ativamente na elaboração de um novo pacto social pela ciência que tenha como objetivo principal a destruição do racismo institucional e a abertura ampla de acesso para aqueles que historicamente “têm carregado o Brasil nas costas”, mas não o pode representar com uma caneta na mão devido ao déficit de acesso a bens e serviços ao longo da vida. Nesse caso, a política de cotas tem sido referencial. Até porque, ela vem acompanhada de uma série de outras políticas e ações que conferem um caráter identitário e de reconhecimento aos seus usuários.

Ao indagarmos se no olhar das mulheres a política de cotas contribuiu na alteração do cotidiano da universidade, percebemos voz uníssona. As mulheres defendem que a política de

cotas altera significativamente o cotidiano e a paisagem da academia. No olhar das mulheres negras, essa política “aumenta o número de pessoas pretas e faz a universidade pensar sobre a questão de cor e desigualdade” (Negra 1), além de promover no estudante “uma consciência do significado político das ações afirmativas e se posicionar para provocar o programa a repensar as disciplinas e bibliografias” (Negra 3). A política também “altera porque corpos, mentes, temas, sujeitos que estiveram no ambiente acadêmico apenas como objeto passam a estar como sujeitos. São outras narrativas e trajetórias” (Negra 4). Para Negra 6, “altera e muito. É só ver nos campi estudantis onde tem cotas, homens e mulheres pretos e não brancos como parte pulsante da cultura acadêmica, como por exemplo, na UERJ”.

Por outro lado, quando indagamos se na opinião das mulheres a política de cotas representa um caminho para uma sociedade mais justa, no sentido da garantia de direitos a todos, percebemos que as opiniões divergem. As entrevistadas Negra 1, Negra 4 e Negra 6 acreditam que sim. Para elas, a política de cotas é um caminho para se buscar a garantia de direitos. Já as entrevistadas Negra 2, Negra 3 e Negra 5 acreditam que somente a política não é suficiente. Para a Negra 3, a reparação necessária viria a partir da garantia de emprego para cotistas negros. Para a Negra 5, é necessário um movimento mais complexo de consciência, principalmente entre os negros. Para ela “é preciso trabalhar todo o corpo social, por uns 50 anos para talvez, quem sabe, alcançarmos esse ideal, já que os próprios alunos cotistas negam a sua realidade e quando alcançam certa posição social reproduzem os costumes brancos e se mantem no aculturamento branco”. Esse movimento pedagógico antirracista, que gera tomada de consciência, também precisa ser pauta das políticas sociais. Imbuídos no ensejo das formulações das políticas públicas durante os mandatos do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011), marcam protagonismo na cena política diversos mecanismos jurídicos e executivos que auxiliam no combate ao racismo no Brasil.

São exemplos o Estatuto da Igualdade Racial e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), ambos implantados em 2010. A criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 21 de março de 2003, no Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, transformada em Ministério em fevereiro de 2008, é, sem dúvida, uma curvatura política e institucional no tratamento da temática racial pelo Estado. Junto a isso, criou-se o Conselho Nacional de Participação da Igualdade Racial (CNPIR), um órgão colegiado de caráter consultivo, cuja finalidade é recomendar, em âmbito nacional, políticas de promoção da igualdade racial com ênfase na população negra e em outros segmentos étnicos da população brasileira. Em termos de mudanças institucionais, destaca-se a criação da Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização e Diversidade (Secad), criada em julho de 2004, no âmbito do MEC, responsável pela execução de diversos programas.

Algumas ações e eventos mereceram destaque por configurarem espaços de formulação de demandas com apoio do Estado. Entre elas as I e II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial convocadas por decreto e com forte mobilização da sociedade civil tanto nos eventos como nas reuniões preparatórias que ocorreram nos estados. As propostas aprovadas nesta conferência serviram de base para a constituição do Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Planapir), aprovado por Decreto em junho de 2009 e considerado um documento que oficializa demandas passíveis de serem contempladas nas ações e programas implantados pelo governo federal. Esse Plano contém doze eixos de atuação e visa “apoiar”, “fomentar”, “promover” e “estimular” ações para grupos específicos (populações negra, indígena, quilombola e cigana) e segmentos ainda mais específicos dentro desses grupos. O volume de documentação encontrada no decorrer desta pesquisa sinaliza o esforço de institucionalizar a questão racial por meio do recurso de programas, leis e decretos. (LIMA, 2010, p. 5).

O PROUNI e o apoio às ações afirmativas nas universidades públicas são exemplos. Segundo Lima (2010), as políticas de igualdade racial e combate ao racismo, construídas durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, podem ser divididas em três frentes. A primeira de caráter repressivo e criminal do preconceito racial, injúria e outras formas de racismo. E uma segunda que se relaciona com “(...) as demandas por *reconhecimento com intuito valorativo/identitário*, cujo objetivo é garantir o reconhecimento de especificidades e a valorização da cultura negra” (LIMA, 2010, p. 7). Uma terceira vertente está direcionada ao *reconhecimento com intuito redistributivo*; políticas que se fundamentam na existência de desigualdades raciais aplicando critérios de reconhecimento. O reconhecimento como horizonte político permite novas elaborações das relações sociais e das formas como as pessoas se reconhecem enquanto sujeitos de direitos, cujas identidades precisam necessariamente ser respeitadas e valorizadas como forma de promoção de direitos humanos. A formulação de políticas de cunho antirracista tem como característica particular o caráter pedagógico de letramento racial, de desvelar as raízes das desigualdades raciais e buscar meios de corrigi-los.

É um direito histórico termos acesso ao que foi construído pela humanidade socialmente em termos de conhecimento, nossos antepassados/ancestralidade, em sua maioria absoluta alijada dos bancos escolares produziram parte significativa desse conhecimento, mesmo que este tenha sido apropriado por grupos humanos e/ classes sociais que sintetizaram este conhecimento em educação escolar, cujo acesso foi negado ao povo não branco, em especial aos povos indígenas e negros e seus descendentes. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

O direito histórico que a entrevistada Negra 6 se refere é o direito de vivenciar, gozar, usufruir, com dignidade e igualdade de condições, dos serviços e bens sociais que ao longo da história nos foram negados. Esse direito histórico tem a ver com o reconhecimento do valor do labor de parcelas da classe trabalhadora que, durante séculos, foi explorada, oprimida e violentada no corpo e na alma, tendo como paga somente o mínimo para se manter de pé para tornar a trabalhar no dia seguinte.

Esse direito histórico tem a ver com os sonhos frustrados de nossas avós e bisavós, que sequer experimentaram da conquista de saber escrever seus próprios nomes. O direito histórico tem relação com a denúncia e rebeldia contra o racismo nosso de cada dia, tanto estrutural quanto institucional, formas de racismo que incide em práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto. Elas se manifestam sob a forma de isolamento dos negros em determinados bairros, escolas e empregos. É direito histórico o reconhecimento das mãos pretas que construíram esse Brasil sob o domínio de classes dirigentes que se utilizaram da ilegalidade, do cabresto. Direito histórico de um povo que, segundo Challoub (2012), até 1842, era considerado como bem de evento, igualmente aos gados ou bestas quando pegos pela polícia, mesmo que afirmassem ser livres.

Challoub (2012) reitera a força da escravidão na formação econômica, social e cultural no Brasil, destacando que a marginalidade do povo negro sempre foi subsidiada pelo Estado, sendo a administração pública como mão executora da política opressora. É direito histórico participar do jogo científico que, até 1870, defendia que negros e negras, descendentes africanos, sofriam menos de doenças infectocontagiosas, como o caso da febre amarela no Rio de Janeiro, ou que mulheres negras sentiam menos dor no momento de parir. Visões subsidiadas e difundidas por uma ciência racista em sintonia com um Estado igualmente racista. É direito das gerações do presente recolher os frutos das sementes lançadas por seus antepassados. Estamos dispostas a cobrar a dívida de nossas antepassadas.

Prova dos reflexos das políticas de reconhecimento na vida das usuárias da política de cotas é o fato de se assumirem mulheres negras, cotistas, abertamente no ambiente acadêmico, sem que isso gere constrangimento. Isso se dá, para além dos motivos já citados, pelo fato dessas mulheres terem vivenciado processos de letramento racial e compreenderem que:

(...) a Política de cotas é o mínimo que o Estado e as instituições sociais fazem como forma de reconhecimento, de toda exploração, abate, escravização, diminuição da condição de pessoa dos seres humanos pretos privados de personalidade jurídica, e todos os demais direitos a ela inerente. Não posso afirmar com 100% de certeza que ela é eficaz em todos os sentidos. No entanto, é possível afirmar que ela vem rendendo frutos nos últimos anos. Penso ser preciso trabalhar o reconhecimento da

pessoa preta e indígena e do local que ela ocupa na sociedade e, principalmente, seu papel social na construção da dessa mesma sociedade, dessa forma, libertar estes indivíduos das amarradas do aculturação branco que, de certo modo, os leva a acreditar fazerem parte de uma sociedade branca, católica e heterossexual. É preciso construir um orgulho racial e liberdade cultural dos povos originários e do povo preto. (Negra 5, 43 anos, Mestra em Direito Penal, UERJ, CAPES).

O reconhecimento como política abre espaço para que os usuários ocupem, para além dos espaços físicos, lugares de fala, de existência e resistência. Querendo os racistas ou não, a política de cotas, bem como outras políticas de combate ao racismo, tem promovido o acesso dos improváveis aos redutos das classes dirigentes, das elites brancas, fazendo com que os filhos dos trabalhadores mais precarizados, como empregadas domésticas, lavadeiras, auxiliares de serviços gerais, doceiras, entre outros, sentem-se em cadeiras de mestrado e doutorado ao lado dos filhos da burguesia. Querendo os racistas ou não, os cotistas estão ali, e por direito. E não importa somente acessar. Importa que, uma vez lá, o “lixo vai falar, e numa boa” (GONZALES, 1984, p. 225).

No contexto da pós-graduação, o processo de guetização se evidencia quando desvelamos o quadro docente das universidades. As entrevistadas relatam que tiveram poucos professores negros na pós-graduação. A entrevistada Negra 1 relata ter tido duas professoras negras durante todo o curso de mestrado. A entrevistada Negra 2 relata que, até o momento, não teve nenhum e que a ausência de professores negros faz com que ela repense o peso de responsabilidade de sua própria prática como docente e na definição de que o trabalho de uma intelectual negra é sempre coletivo.

O Quadro 3 apresenta respostas acerca da presença de professores e professoras negras durante o curso de mestrado e doutorado.

Quadro 3 – Presença de professores e professoras negras durante o curso de mestrado e doutorado

Participante	Teve professores negros durante a pós-graduação?	Quantos	Em que nível
Negra 1	Sim	2	NI
Negra 2	Não	0	0
Negra 3	Sim	2	Doutorado
Negra 4	Não	0	0
Negra 5	Não	0	0
Negra 6	Sim	2	1 no mestrado e 1 no doutorado

Fonte: elaborado pela autora (2022).

O acesso em maior escala de negras e negros no Ensino Superior e, sobretudo, em cargos de docência e pesquisa, constitui um fenômeno recente, estreitamente ligado ao fortalecimento, a partir dos anos 2000, das políticas de ação afirmativa, dentre elas as cotas nos concursos públicos, que altera significativamente a composição do ambiente da academia, nas novas proposições de pensá-la e para que e quem se produz a ciência. Sobre isso, as entrevistadas relatam que os cotistas, em maioria, têm consciência do significado político das ações afirmativas e que as transformações do ambiente acadêmico são visíveis após a aplicação da Lei de Cotas, bem como a presença dessas camadas sociais nos ambientes de produção da ciência provoca o repensar da universidade, dos cursos, das disciplinas e das bibliografias:

Creio que sim quando o estudante tem uma consciência do significado político das ações afirmativas e se posiciona para provocar o programa a repensar as disciplinas e bibliografias. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

Altera corpos, mentes, temas, sujeitos que estiveram no ambiente acadêmico apenas como objeto, passam a estar como sujeitos. São outras narrativas e trajetórias. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

(...) altera e muito. É só ver nos campi estudantis onde tem cotas, homens e mulheres pretos e não brancos como parte pulsante da cultura acadêmica, como, por exemplo, na UERJ. (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Sobre a alteração do ambiente acadêmico a partir da Lei de Cotas na pós-graduação em nível nacional, por exemplo a Pnad (2015), mostra que pessoas negras somavam 28,9% do total do corpo discente da pós-graduação em nível de Brasil. Em coro, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2015), na primeira análise sobre a participação de negras e negros – considerados aqui os pardos e pretos – no sistema de bolsas de formação e de pesquisa do CNPq revela que:

A participação de bolsistas brancos é muito significativa, cerca de 58%. Os/as bolsistas negros/as são aproximadamente um quarto do total de bolsistas (26%). O percentual de amarelos e de indígenas é bem pequeno, sendo que a porcentagem de indígenas não atinge 1%. Cabe destacar que aqueles que não desejam declarar sua cor/raça representam quase 11% do total (9.918). (CNPq, 2015, p. 1).

A esse respeito, Reis (2017, p. 17) afirma que, entre 2007 e 2017, “(...) a sociedade brasileira foi marcada em termos de agenda política pela difusão da pauta das desigualdades”. Segundo a autora, foi somente na primeira década do século XXI, a partir do enfrentamento do movimento negro organizado bem como as iniciativas governamentais de implantação de

uma gama de políticas de ação afirmativa que se iniciaram mudanças profundas na composição do campo intelectual brasileiro.

Foi a partir da implantação das primeiras ações afirmativas em favor dos negros, notadamente o sistema de cotas no conjunto de vagas abertas nas universidades públicas, que o debate sobre existência da discriminação e seus efeitos perversos sobre a população brasileira ganhou espaço na mídia e no meio acadêmico (...) representando um grande avanço rumo à desconstrução do mito da democracia racial brasileira. (REIS, 2017, p. 21).

A importância das ações afirmativas, nesse contexto, é proporcionar novas possibilidades ao que parecia inevitável:

As políticas de ação afirmativa para preto-pretas e pardo-pardas são eficazes. (...) Aumenta o número de pessoas pretas e faz a universidade pensar sobre a questão de cor e desigualdade. (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, Mestra e Doutoranda em Sociologia Política).

Fazer com que a universidade pense na questão de cor e nas desigualdades significa inserir, no cotidiano da academia, da produção da ciência e das tecnologias pautas antirracistas, um ambiente dialógico, e, que desconstruir a ordem burguesa, branca, heteronormativa que impera não somente com corpos, mas, também, no estabelecimento de saberes notórios e consagrados pela ciência eurocêntrica, venha a contribuir para a formação de um corpo acadêmico que seja mais parecido com a diversidade brasileira, no que tange à diversidade, ao multiculturalismo, à multiplicidade dos povos, dos saberes, das identidades e das culturas. Nesse sentido,

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas. Aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. Ações Afirmativas pode ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente. (BERGMANN, 1996, p. 7 apud MOEHLECKE, 2002, p. 199-200).

Sobre isso, destaca-se a conquista das ações afirmativas como expressão da busca ativa pela concretização da igualdade de oportunidades, inseridas na gama das políticas sociais – públicas ou privadas – “(...) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (GOMES, 2001, p. 49). Fraser (2002, p. 232), ao

discutir sobre o conceito de injustiça material e simbólica, presentes nas relações sociais, refere-se ao mútuo entrelaçamento desses conceitos como agentes contínuos nas relações sociais e, assim como Rawls (2008), reconhece que as instituições sociais básicas seriam as responsáveis pela efetivação de direitos de todos os participantes do pacto social, aplicando os princípios da justiça.

Para tanto, Rawls (2008) prioriza dois princípios básicos de justiça para a concretização do que ele chama de justiça equitativa. Primeiro, o gozo das liberdades básicas, rendas, segundo o acesso aos direitos e aos recursos e bens sociais para todas as pessoas, independentemente das particularidades de vida de cada uma. Para o pesquisador, os princípios da justiça na sociedade seria um empreendimento cooperativo que almeja o atendimento de demandas múltiplas como forma de combater as desigualdades sociais. No mesmo sentido, Gomes (2001), em estudo acerca das ações afirmativas e da questão de gênero, ratifica que, dentre as três nações que passaram por processos e sustentou sua economia na utilização de mão de obra escrava no ocidente, o Brasil foi o país que menos avançou no campo das ações afirmativas.

Nesse sentido, a busca pela igualdade e a organização dos movimentos sociais são destaques no pensamento feminista negro, ao passo que denunciaram que a igualdade jurídica expressa somente na letra da lei não era suficiente para superar ou minimizar os múltiplos e perversos efeitos das desigualdades sociais, sobretudo na vida da população negra e pobre, que confere um novo sentido à concepção de justiça e igualdade.

Nota-se a dificuldade do acesso de negras e negros à pós-graduação como parte de um sistema racista, perverso, que atravessa as vivências negras desde o seu nascimento. O número ínfimo de negros/negras a ocuparem cadeiras nos cursos de mestrado e doutorado revela lacunas muito graves, uma apartação de bens, serviços e espaços que os foram negados durante toda a vida. Isso fica evidente ao se observar os índices de abandono escolar das pessoas de 14 a 29 anos. Segundo Venturini (2019, p. 8),

Os dados atuais indicam que os estudantes pretos são os principais beneficiários, independentemente do nível socioeconômico ou de onde concluíram o ensino médio, sendo alvo de 564 iniciativas, correspondendo a 92,46% das políticas analisadas. A maioria dos programas também tem medidas para candidatos pardos, indígenas e com deficiência, bem como existem políticas em favor de estudantes de baixa condição socioeconômica, quilombolas, pessoas transexuais e travestis e portadores de visto humanitário.

Como salienta Amaral e Nascimento (2019, p. 3),

Essa mudança foi impulsionada mais recentemente com a interseção de instrumentos estratégicos tais como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oportunizaram junto às ações afirmativas a entrada de jovens e adultos pobres, negros e indígenas, viabilizando o processo de democratização da universidade.

Os citados autores destacam ainda que:

As ações afirmativas são políticas – como tais, intencionais – que são criadas para provocar o desenvolvimento de formas institucionais diferenciadas visando, como se viu, a favorecer aquelas pessoas e segmentos que, nos padrões até então institucionalizados, não têm iguais oportunidades de se tornarem membros de uma sociedade que se pensa livre e democrática. (AMARAL; NASCIMENTO, 2019, p. 59).

A problemática sobre as condições de permanência nos cursos estão presentes em todas as entrevistas. A política de permanência na pós-graduação guarda algumas particularidades. Diferente da graduação, em que as bolsas são mais escassas, na pós-graduação a problemática se estende para além da obtenção dos financiamentos de pesquisa. Embora a maioria dos discentes de pós-graduação tenham acesso a bolsas durante todo o curso, há que se levar em consideração as interseções presentes na vida desses discentes. No caso das mulheres, a falta de creches universitárias, por exemplo, tem sido um grande desafio para as mães solas. A entrevistada Negra 4 denuncia:

É urgente, mas ainda não há o preparo dos programas e docentes para acolher alunos cotistas que tem demandas e atravessamentos específicos da estrutura racista. É necessário que a política de acesso venha acompanhada de uma política de permanência. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde UERJ, FAPERJ).

A necessidade de dar conta da pesquisa no tempo e espaço necessário pode ser amenizada com a existência de creches universitárias que abriguem seus filhos e promovam o bem-estar de suas mães no fazer da pesquisa. Cabe destacar que, inicialmente, as creches universitárias foram pensadas para atender a demandas da classe trabalhadora das universidades. Esse movimento teve início na década de 1970. Para Rosenberg (1989), as creches universitárias se configuram uma nova arena de luta e isso se dá exclusivamente pela pressão das servidoras das universidades. Nas décadas de 1980 e 1990, ocorre a massiva ampliação das creches universitárias no Brasil, e somente a partir da metade da década de

2000 observa-se um empenho maior na luta feminista discente pelas creches universitárias. A entrada de um maior número de mulheres nas universidades a partir da segunda metade dos anos 2000 fez com que a luta feminista no campus se ampliasse e intensificasse demandas antes exclusivas das servidoras.

A luta discente por creches universitárias tem se tornado cada vez mais pauta de debates em nível nacional. Entidades como a Associação Nacional dos Pós-Graduandos (ANPG) e União Nacional dos Estudantes (UNE) têm chamado as universidades a repensar a condição das mães estudantes. Na UENF, por exemplo, em 2019, a chapa eleita para representação da associação de pós-graduandos trouxe como pauta prioritária a criação de creche universitária e assédio moral à mãe estudante. Infelizmente, a pauta não foi encarada como urgente e necessária pelos gestores locais.

Igualmente, a criação de creches universitárias tem sido debatida cada vez mais no ambiente das APGs, assim como a necessidade do tempo dos cursos de mestrado e doutorado serem contabilizados para pagamento pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), já que, ao entrar para os PPGs, os discentes assumem legalmente a condição de dedicação exclusiva. Outra problemática que os discentes universitários, inclusive de pós-graduação *stricto sensu*, vêm há tempo reivindicando é o direito ao passe livre. O passe livre universitário é uma das mais antigas bandeiras de luta do movimento estudantil no ensino superior, juntamente com os restaurantes universitários.

Na UERJ, por exemplo, a reitoria de 2021 instituiu o auxílio creche para estudantes com filhos menores que sete anos de idade. O valor do auxílio é de 900,00 reais por criança e esse benefício é exclusivo para mães discentes de pós-graduação em mestrado e doutorado. Esse recurso foi dispensado pela pró-reitora de políticas de assistência estudantil. No mesmo ano, a universidade também instituiu o auxílio transporte – um tipo de benefício temporário devido à pandemia –, que acolheu alunos tanto de cursos presenciais como de cursos semipresenciais. A primeira no valor de 300,00 reais e a segunda de 50,00 reais.

Passados 20 anos, no Rio de Janeiro, como um dos mecanismos das ações afirmativas de metodologia consubstancial que busca promover a equidade nos ambientes nos quais são adotadas mediante a diminuição das vulnerabilidades sociais, faz-se necessária a utilização de conceitos que tenham, como horizonte, a perspectiva de equidade étnico-racial e justiça social, tendo em vista suas intersecções, desvelando, assim, aspectos que exaltam a política de cotas, bem como lacunas ainda presentes.

Historicamente, percebe-se uma quantidade infinita de mulheres negras cientistas brasileiras que tiveram seus nomes e suas produções na periferia da academia. Muitas

pesquisadoras nunca foram reconhecidas por suas descobertas e construções tecnológicas. Um dos efeitos mais nocivos desse processo de guetização das cientistas negras e suas produções é o espriamento dessa invisibilidade no ambiente da Educação Básica, nas relações cotidianas, na mídia e em todas as esferas da indústria cultural, fazendo com que crianças negras tenham como referência de cientista um homem branco ou uma mulher branca, heteronormativo e sempre muito bem-sucedido, morador de zonas de classe alta e que trabalham em seus laboratórios ou clínicas particulares. Ao mesmo tempo, reproduz em ampla escala um olhar sobre os negros e negras quase sempre ligados a condições degradantes de vida, trabalho, moradia, que impede a compreensão sobre sua própria ancestralidade e as inúmeras possibilidades e potencialidades enquanto ser histórico. Tais imagens majoritariamente atrelam o negro à pobreza e à marginalidade, promovendo, em doses diárias, o racismo estrutural, institucional e cotidiano.

O relato da entrevistada Negra 1 descortina uma dimensão da guetização sofrida pelas pessoas pretas, sobretudo mulheres no ambiente acadêmico. Entre acessar o lugar e sentir-se pertencente a esse existe um espaço que ainda há de ser preenchido com a ampliação de uma nova cultura acadêmica, mais plural, antirracista e com uma identidade afro-latino-americana.

É bom. Você representa algo. Representa a mudança e o “exemplo”. Mas é péssimo. Porque sabemos que ainda é um número pequeno. Então é solitário as vezes. (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, Mestra e Doutoranda em Sociologia Política).

Elias (2001) destaca que, em sociedades modernas, os processos de individualização tendem a ser mais intensos, tornando cada vez mais as pessoas isoladas umas das outras e, como consequência dessas relações individualizadas, surge um sentimento de solidão. O conceito de solidão, segundo o autor, ganha vários sentidos: primeiro, pode se referir a desilusões amorosas, amor mal correspondido; no segundo sentido, e o que responde à ideia de solidão a que se refere à entrevistada, quando não se encontra uma pessoa do mesmo lugar ou da mesma posição social para compartilhar uma convivência coletiva.

Por outro lado, a presença cada vez maior de mulheres negras na pós-graduação gera expectativa de que as futuras gerações tenham mais facilidade de acesso e se reconheçam com mais facilidade no campo acadêmico. Vimos que, nas costas das mulheres negras, existe sempre o peso da responsabilidade de prosseguir com as conquistas que as negras tiveram até o momento e ser exemplo para as gerações que virão. A ancestralidade acadêmica existe nas trajetórias das mulheres negras:

É uma responsabilidade grande, porque, de certa forma, sou aquilo que desejei ter ao longo do meu processo de formação e nunca tive. Nunca tive uma professora negra. Por isso tenho muito cuidado especialmente com minhas alunas negras. Além disso, acho que temos a responsabilidade em trazer outras intelectuais negras para o ambiente acadêmico, seja na dimensão física, seja epistemológica, conceitual. Leio meu trabalho como coletivo e somatório com o de outras manas pretas acadêmicas. (Negra 4, 38 anos, Doutorado em Alimentação, Nutrição e Saúde, UERJ, FAPERJ).

A imagem da mulher preta como cientista é historicamente uma imagem guetizada e sua intelectualidade é cotidianamente posta à prova. A solidão, referenciada pela Negra 1, muito tem a ver com essa guetização, fruto de um processo perverso que nos distanciou da caneta e nos aproximou das vassouras, expressão do cinismo de uma sociedade cuja sua riqueza foi construída e acumulada a partir da exploração de todas as dimensões do trabalho de pretas e pretos. A solidão a que se refere também passa pela ínfima quantidade de pessoas pretas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e a difícil tarefa de construir redes orgânicas de apoio e proteção antirracista. Percebe-se que a ocupação desse espaço é permeada por sentimentos e sensações ambíguas, ora trazendo a felicidade e o sabor da conquista, ora pondo como exemplo. Ou seja, como expressão materializada de uma meritocracia que despreza o peso histórico das desigualdades estruturais de classe, gênero e raça.

Em um âmbito geral, acredito que a política de cotas surte efeitos positivos na pós-graduação, sendo um mecanismo democrático para reparação do acesso e permanência de estudantes nos cursos de formação. No entanto, observo que a política é incompleta na minha universidade, já que na pós não contamos com nenhum tipo de ajuda por parte da instituição e nem com transparência do processo de seleção dos estudantes nos editais. Tal contexto contribui para a minha perspectiva de que a pós é um espaço elitizado e seletivo que se propõe a exclusão das pessoas negras e pobres. (Negra 2, 28 anos, cotista da UENF, Mestranda em Políticas Sociais).

As entrevistas feitas com mulheres pretas que acessaram cursos de pós-graduação *stricto sensu* na UENF a partir da política de cotas revelam que tal instrumento, ao trazer para o centro da política grupos com sub-representações, contribui para a alteração do quadro de formação humana para produção da ciência, ao passo que estabelece meio e condições de disputa, bem como acesso a espaços historicamente negados aos mais pobres, a exemplo das mulheres negras trabalhadoras, possibilitando maior acesso a espaços de formação intelectual, ensino, pesquisa, extensão e construção do conhecimento.

A sociedade precisa pagar a conta da escravidão. Os governos têm a obrigação de pagar essa conta. Só poderemos pensar em uma sociedade justa se houver igualdade de condições e direitos. (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, Mestra e Doutoranda em Sociologia Política).

Em sua opinião, a política de cotas:

É necessária, importante. Mas é preciso que exista a bolsa destinada ao cotista. Na minha época não existia. As políticas de ação afirmativa para preto-pretas e pardopardas são eficazes. (...) (Negra 1, 28 anos, ex-aluna cotista da UENF, Mestre e Doutora em Sociologia Política).

Vimos que é queixa frequente das entrevistadas a inexistência de políticas de auxílio à permanência, como bolsas, por exemplo, destinadas especificamente aos cotistas. Somente uma das entrevistadas relata ter recebido para além da bolsa de financiamento de pesquisa auxílio cotista. Cabe destacar que a UERJ tem se destacado no que se refere ao incentivo ao aluno cotista em todos os níveis do ensino superior, inclusive na pós-graduação, mostrando ser possível atender demandas de permanência próprias para aqueles que mais precisam.

Segundo o site da Pró-reitora de Política de assistência estudantil, o Programa Bolsa Permanência da Pós-graduação²⁷ (BPPG) tem como objetivo o pagamento mensal, em caráter temporário, para estudante da pós-graduação *stricto sensu* no valor equivalente ao da Bolsa Permanência da Graduação previsto na Lei n.º 8.121 (BRASIL, 2018). O valor atual é de 606,00 reais por um semestre (seis meses consecutivos), podendo ser renovado por mais dois semestres. As chamadas são feitas por edital e podem concorrer estudantes da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado) cotistas da UERJ, ou da ampla concorrência em situação de vulnerabilidade social já comprovada, com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, matriculado e cursando as atividades acadêmicas previstas no curso. Também podem concorrer estudantes que ingressaram em vaga reservada (cotista), conforme a lei estadual, estudantes da ampla concorrência em situação de vulnerabilidade social, com renda per capita de até 1,5 (um e meio) salário mínimo. Para o estudante da ampla concorrência é obrigatória a comprovação documental da situação de vulnerabilidade social, por meio do processo de avaliação socioeconômica.

Na UEZO, também verificamos que o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste, em 9 de agosto de 2017, aprovou as regras para reavaliação socioeconômica dos alunos cotistas como pré-requisito para receberem a bolsa-auxílio, um benefício específico para alunos cotistas. Não fica claro se discentes da pós-graduação podem concorrer a esse benefício. Mas, vale ressaltar que, no edital de auxílio inclusão digital, os alunos pós-graduandos foram citados como possíveis

²⁷ Para mais informações, acesse: <http://www.pr4.uerj.br/index.php/bolsa-permanencia-na-pos-graduacao/>

beneficiários. Na UENF não encontramos nenhuma espécie de bolsa ou auxílio específico para cotistas na pós-graduação.

Percebe-se que, ao absorver parcelas populacionais historicamente marginalizadas, a política de cotas para pós-graduação integra ao mesmo tempo as dimensões de equidade racial e contribui positivamente para o enfrentamento da histórica condição de subalternidade em que estão inseridas as mulheres negras trabalhadoras e suas famílias, promovendo a quebra de cadeias históricas de subordinação ao incentivar a mobilidade social desse grupo, além de representar um potente e necessário mecanismo político. Ao mesmo tempo, fica evidente o entrave burocrático a que a política está submetida bem como algumas questões urgentes a serem consideradas, sobretudo em período de revisão da política de cotas.

Mesmo quando conseguem ocupar os espaços, sentem-se como não pertencentes, intrusos ou invisíveis. As desigualdades ao longo da vida explicam o porquê de o número de professores negros ainda são infinitamente menores em relação ao de professores branco, de o número de cientistas negros serem menor se comparado com os não negros, porque as mulheres brancas são a maioria no campo acadêmico e os homens negros minoria absoluta. Também explica o motivo de algumas ciências, como por exemplo, as Ciências Exatas, não se popularizarem a ponto de incorporar um contingente maior nos seus redutos de pesquisa. E explica por que os filhos de trabalhadores só conseguiram ter acesso real a partir da Lei de Cotas. Por isso, defender a Lei de Cotas é defender a presença do povo negro e trabalhador nos espaços em que foram historicamente negados. Defender a Política de Cotas é garantir que as chaves que abrem as cadeias estejam nas mãos certas. Para isso, é preciso que a política de educação, em todos os seus níveis, seja capturada por uma concepção emancipada.

A política de cotas precisa ser incorporada em todos os níveis da educação, não como uma estratégia que caminha ao lado da política de educação no Brasil, mas como célula da própria política de educação, em caráter indissociável, irrevogável e continuado.

Ainda ter que dizer o que é ser negra é algo que cansa, não é fácil, a impressão que tenho é que quanto mais eu estudo, tenho consciência do racismo mais difícil fica, mas ainda se faz necessário. Ser acadêmica negra é não me preocupar só em estudar, é não se identificar com programas e disciplinas e por pesquisar tema relacionado à tradição africana a gente se torna a preta referência para todos os assuntos relacionados a racismo, nunca é só ir a aula, por isso aquilombar tem sido o caminho possível pois a vontade de desistir é diária. Gostaria muito de ser só uma intelectual acadêmica e sei que esse é o sentimento de todas nós pretas acadêmicas, mas como diz Conceição Evaristo “combinamos de não morrer” e como eu e um grupo de amigas pretas falamos sempre nós seremos doutoras. (Negra 3, 55 anos, Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ, CAPES).

A participante Negra 3 usa a palavra aquilombar por reconhecer o quilate do conceito e o peso do sentido político a ela conferido na atualidade. Aquilombar é movimento que mistura resistência e existência. Ao contrário do que se pensa, o quilombo não foi uma expressão da luta abolicionista. Os quilombos foram formados como resistência à exploração, ao genocídio, à morte e, principalmente, à liberdade. A ideia de aquilombar confere a ação caráter contínua, ao coletivo e enfrentamento às múltiplas expressões de opressão e exploração especificamente de pessoas negras. A grandeza da ideia de aquilombamento é que ela não está presa em um determinado tempo histórico. Até porque, se a opressão e a exploração de negros e negros não se detêm a um determinado tempo histórico, ao contrário, se arrasta em toda história a partir da modernidade, as resistências ao sistema opressor também resistem ao longo da história.

Essa ideia continua viva na contemporaneidade, embora assuma novos contornos. Na atualidade, diversos autores têm trabalhado o conceito de aquilombamento. O grande diferencial parece ser as maneiras como a ideia de aquilombamento é transladada de um contexto rural para o meio urbano, mais tecnológico e digital, cujas limitações são substituídas pelo avanço da informação em escala global. Isso traz um novo sentido sobre a comunidade e os limites de território. Se no passado aquilombar significava estar dentro dos limites de um território de resistência, na atualidade tais territórios ganham a marca da globalização, a marca digital, conferindo a ideia de aquilombamento muito mais a uma mudança de paradigma do que de espaços físicos. Os antagonismos continuam a existir, mas as arenas de disputa se ampliam na medida em que a luta antirracista alcança o mundo digital. Dessa maneira, aquilombar-se, no século XXI, significa criar redes de contato, proteção, produção e dispersão de conteúdos de interesse coletivo das pessoas pretas. Por outro lado, o aquilombamento da população preta guarda características presentes no fundamento histórico do movimento quilombola, a saber, a resistência e a busca pela autonomia como formas de reconhecimento da sua própria existência. Cabe destacar que uma das molas que impulsionaram o movimento quilombola, mesmo após a abolição, foi a negação, por parte do Estado, em promover a partilha social de bens e serviços aos pretos livres. Assim, desde a primeira década do século XXI até 1980, a diáspora negra no interior do Brasil dá o tom do aquilombamento urbano e a construção coletiva de consciência de classe que visualiza o racismo estrutural e institucional como engrenagens do Estado racista. Nesse sentido, o movimento quilombola urbano traz para o bojo do debate a necessidade de se questionar não somente as opressões impetradas sobre corpos, mas sobre os saberes, a ciência produzida, a alienação e o apagamento da história afro-americana.

Em discurso, Nascimento (1997) questiona a produção do saber por parte das elites brancas e sinaliza que desconstruir a ficção da história é tarefa fundamental. Para tanto, aquilombar-se no meio intelectual, nos espaços de produção da ciência, torna-se fundamental. Quem escreve a história o faz partir do seu próprio olhar.

(...) é pertinente chamar atenção para o fato de certos scholars e escritores, geralmente brancos- os únicos que possuem os meios, a voz e a oportunidade de veiculares opiniões fora dos pais – terão construído uma história fictícia da escravidão, da abolição e das relações entre os pretos e brancos. Essa ficção se transformou numa mercadoria mascateada no balcão internacional de ideias, dos conceitos e das definições. Esses intelectuais das classes dominantes, articulados a outros recursos utilizados pela elite no poder, conseguiram que o Brasil (...) adquirisse e mantivesse uma imagem (...) de inocência e bondade em seu regime escravo.

No que tange à academia e aos espaços de produção da ciência no Brasil, os contornos da classe intelectual só começam a sofrer uma visível alteração com relação à cor/raça após a Constituição Federal (BRASIL, 1988) a partir da ampliação das políticas públicas que dela frutificou. Segundo Figueiredo (2020, p. 4-5):

O contexto político e social em que tais movimentos se inscrevem é, efetivamente, propiciado pelas conquistas do movimento negro a partir dos anos de 1980, atrelado às políticas sociais implementadas pelo governo petista, tais como, a expansão do número de universidades públicas e a implementação das políticas de ações afirmativas, possibilitando que um maior número de professores e alunas e alunos negros adentrassem a universidade. Esse ingresso contribuiu para a formação de coletivos negros dentro e fora das universidades, que efetivamente estreitaram laços e alianças com os movimentos sociais, notadamente o movimento de mulheres negras. (...) Testemunhamos o aumento significativo do feminismo negro e suas diferentes perspectivas: são as feministas negras decoloniais, feministas negras abolicionistas, feministas negras interseccionais, feministas negras lésbicas, dentre outros. Do ponto de vista da experiência acadêmica, há um movimento político decolonial que pressiona professoras e professores a incorporarem na bibliografia dos cursos ministrados autoras e autores negros e africanos. Eles reconhecem a geopolítica do conhecimento q reproduziu o conhecimento hegemônico e eurocêntrico, rejeitando a continuidade de práticas epistemicidas²⁸. Que historicamente privilegiou e reproduziu o conhecimento hegemônico e eurocêntrico, rejeitando a continuidade de práticas epistemicidas.

Aquilombar-se no contexto da academia passa a ser um esforço de pôr no centro novos olhares, saberes, epistemologias decoloniais, entre outras estratégias de promover na história e para a história novas narrativas tendo como ponto de partida o *stand point* dos oprimidos. Por

²⁸ (...) um conceito extraído da reflexão de Boaventura Sousa Santos (1995), que integramos ao dispositivo de racialidade/biopoder como um dos seus operadores por conter em si tanto as características disciplinares do dispositivo de racialidade quanto as de anulação/morte do biopoder. É através desse operador que este dispositivo realiza as estratégias de inferiorização intelectual do negro ou sua anulação enquanto sujeito de conhecimento, ou seja, formas de sequestro, rebaixamento ou assassinato da razão. Ao mesmo tempo, e por outro lado, o faz enquanto consolida a supremacia intelectual da racialidade branca (CARNEIRO, 2003).

outro lado, Collins (2017) chama atenção para a disputa entre valorização e presença negra na academia, sobretudo na condição de mulheres negras. A autora sublinha que, embora o momento atual seja inegavelmente mais propício para as mulheres negras, é preciso clarificar que valorizar textos, saberes, e até mesmo incluir novas epistemologias no cotidiano acadêmico, não necessariamente reflete o aumento da presença negra nos cargos de docência, por exemplo.

Mas as mulheres afro-americanas agora estão diante de um momento histórico diferente. As mulheres negras parecem ter uma voz, e com essa voz recém-descoberta vem uma nova série de preocupações. Por exemplo, devemos estar atentas à absorção sedutora das vozes das mulheres negras em salas de aula no ensino superior, onde os textos de mulheres negras ainda são muito mais bem-vindos do que a presença das mulheres negras em si. (COLLINS, 2017, p. 3).

Tais relatos mostram o peso das desigualdades sociais nas trajetórias dessas mulheres e de suas famílias. Tal realidade nos faz lembrar das reflexões tecidas no primeiro capítulo da tese, onde falamos que é difícil desejar ser cientista ou intelectual quando não se sabe o que é isso. Ristoff e Bianchetti (2012, p. 787) assinalam que:

(...) as interlocuções entre a pós-graduação (PG) e a educação básica (EB) caracterizam-se como desencontros históricos e que, no limite, vêm garantindo a manutenção do apartheid socio educacional desde o Brasil Colônia. A primazia da opção pela educação das elites e a inexistência ou postergação de iniciativas voltadas à educação popular é uma marca dessa trajetória. Do descobrimento, até recentemente, sequer podemos falar em Sistema de Educação, no Brasil, se o entendemos como relação orgânica entre os diversos níveis de ensino, partindo do pré-escolar, passando pela EB, Educação Superior (ES), incluindo a PG.

Assim sendo, evidencia o peso das políticas públicas sobre as trajetórias das parcelas mais vulneráveis da população. Se para as avós das entrevistadas a alfabetização, patamar elementar da educação, foi inexistente, vimos que, dentre as mães e principalmente as filhas, a realidade educacional sofre transformações significativas. Embora tenhamos visto que, segundo a UNESCO (2016), o analfabetismo seja uma realidade presente, sobretudo nos países de baixo desenvolvimento humano, as políticas sociais disponíveis para a segunda e terceira geração tencionam as bases das cadeias de subordinação. Sobre isso, o IBGE (2019) discute a importância das políticas públicas no enfrentamento dessa questão.

Uma série de indicadores educacionais da população preta ou parda apresentou trajetória de melhora entre 2016 e 20187, tanto como resultado da escolaridade acumulada ao longo das gerações, quanto em decorrência de políticas públicas de correção de fluxo escolar e ampliação do acesso à educação promovida desde os anos 1990. No entanto, a desvantagem da população preta ou parda em relação à

população branca continuou evidente. (...) Em 2018, (...) a proporção de jovens de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca que frequentavam ou já haviam concluído o ensino superior (36,1%) era quase o dobro da observada entre aqueles de cor ou raça preta ou parda (18,3%).

Está nítida a necessidade de se pensar políticas e programas de auxílio para alunas e alunos usuárias da política de cotas. Na graduação, uma conquista importante na UENF foi a criação de uma bolsa cumulativa para cotistas. Porém, não somente as bolsas específicas para cotistas, mas o transporte universitário, o restaurante universitário e o auxílio-creche são temas fundamentais que atravessam as vivências das mulheres pós-graduandas.

Tendo em vista os debates realizados durante a pesquisa, entendemos que a hipótese se confirma a partir das narrativas das entrevistadas de que a Lei de Cotas n.º 6.914 (RIO DE JANEIRO, 2014) contribui para a alteração do quadro de formação de mão de obra humana especializada para produção da ciência, a exemplo das mulheres negras trabalhadoras na ocupação de espaços de formação intelectual e construção do conhecimento. Confirma-se que, ao absorver parcelas populacionais historicamente marginalizadas, a política de cotas para pós-graduação integra ao mesmo tempo as dimensões de equidade racial e contribui positivamente para o enfrentamento da histórica condição de subalternidade em que estão inseridas as mulheres negras trabalhadoras e suas famílias, promovendo a quebra de cadeias históricas de subordinação ao incentivar a mobilidade social desse grupo, além de representar um potente e necessário mecanismo político de reconhecimento das identidades, o que tem se espreado em diversos ambientes de produção e reprodução da vida social.

As transversais relações de classe, raça, gênero e identidades que dão forma às experiências das mulheres negras pós-graduandas estão presentes ao longo de toda sua vida. As relações se complexificam na medida em que as mulheres negras se deslocam do lugar de marginalidade e rompem com os limites impostos pelas relações de desigualdade e vulnerabilidade em que estiveram expostas ao longo da vida. Vimos que as políticas públicas, sejam elas educacionais ou de redistribuição de renda, são fundamentais para a promoção da quebra de cadeias de subordinação a que essas mulheres estiveram atreladas antes mesmo do nascimento.

A condição da mulher negra pós-graduanda é peculiar, pois, ao mesmo tempo em que alcança lugar de prestígio e possibilidades de mobilidade social, ela convive com atravessamentos das interseccionalidades de classe, raça, gênero, assim como todas as outras mulheres pretas na sociedade. O que diferencia é a maneira como elas lidam com tais circunstâncias. O letramento racial, as relações com a academia, com o debate sociológico

sobre a questão racial, de gênero e de classe que proporciona a academia, bem como os movimentos sociais, geram respostas diferentes para essas mulheres em face das desigualdades vivenciadas, dando um novo significado ao que chamamos de resistência. Por isso, hoje, o objetivo das mulheres intelectuais negras tem sido o de “socializar os ensinamentos até aqui aprendidos tanto nas páginas do periódico como nas salas de aula” (Negra 6, 53 anos, Doutorado em História, UERJ, CAPES/CNPq).

Sobre isso, Collins (2019) advoga que a educação nem sempre precisa implicar uma alienação das relações. Ao contrário, as ações das mulheres negras instruídas dentro de associações e movimentos de cunho antirracista promovem novas visões acerca das suas identidades. Essas visões tendem a se espriar no seio da sociedade em geral. Para Vergès (2020, p. 49), o feminismo de quilombagem ou marronage “(...) diz respeito a todas as iniciativas, todas as ações, todos os gestos, cantos e rituais que noite e dia, escondidos ou visíveis, representam uma promessa radical”. O crescimento do quantitativo de mulheres negras intelectuais acadêmicas no Brasil pode e deve representar uma promessa radical. Radical em dois sentidos. O primeiro que resgata o sentido epistemológico da palavra que se significa o retorno às raízes, a evocação cada vez mais forte e presente da ancestralidade como dimensão de construção do saber. Por outro lado, ser radical no sentido de romper definitivamente com ideias enamoradas pelo norte global, sobretudo para Europa e Estados Unidos e pensar o sul global como terreno de nossa existência. Exaltar cada vez mais práticas multiculturais que exaltem as diversidades que nos constroem enquanto povo afro-global.

Para Ribeiro (1995, p. 448-449), “Quando a mulher negra percebe a especificidade da sua questão, ela volta-se para o movimento feminista como uma forma de se armar de toda uma teoria que o feminismo vem construindo e da qual estávamos distanciadas (...)”. Segundo hooks (1995, p. 468), o intelectual não é apenas alguém que lida com ideias, mas alguém que deve assumir a missão pedagógica de educar para liberdade, “(...) intelectual é alguém que lida com ideias transgredindo fronteiras discursivas, porque ele ou ela vê a necessidade de fazê-lo”.

Cumprimos, portanto, o objetivo deste estudo: contribuir para o aprofundamento das pesquisas sobre mulheres negras intelectuais, cotas e o enfrentamento das desigualdades de gênero, raça e classe com destaque para os reflexos da Lei n.º 6.914 (RIO DE JANEIRO, 2014) na vida das mulheres negras que acessaram cursos de mestrado e doutorado. Analisamos a inserção de mulheres negras nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e suas condições de permanência; evidenciamos as relações geracionais dessas mulheres no mercado

de trabalho e na educação, revelando rupturas e continuidades nas cadeias de subordinação de classe, gênero e raça numa perspectiva intergeracional.

A partir das análises, percebemos que a aplicação da política de cotas direcionada à pós-graduação *stricto sensu* amplia o entendimento desse ambiente enquanto campo de disputa de projetos societários. Ao tencionar as bases histórico-estruturais das desigualdades de gênero, classe, raça e identidades, abre caminhos para que uma parcela da classe trabalhadora acesse níveis elevados na educação, ligados sobretudo ao campo científico, do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, a presença de mulheres negras pode indicar uma dimensão ainda mais particular, pois combate frontalmente com os efeitos históricos das matrizes de dominação, opressão e marginalização e as imagens de controle da mulher negra, sobretudo no que se refere à inserção histórica das mulheres negras no mercado do trabalho em atividades semelhantes aos dos seus ancestrais, na maioria das vezes mal remunerada e profundamente desprotegida, como é o caso das trabalhadoras domésticas e inseridas no setor de serviços.

Percebemos que o maior número de mulheres negras nos ambientes de produção da ciência, como a pós-graduação, tem promovido à quebra histórica de cadeias de subordinação intergeracional, como tem gerado uma sensibilização coletiva para as novas gerações de que é possível ser uma mulher negra cientista. As mulheres negras, na atualidade brasileira, têm se deparado com novos desafios e gerado novas expectativas. Dentre muitas esferas da vida social que têm sofrido influência do maior número de intelectuais negras, destacamos, por fim, três principais: a cadeia, a mídia e a cultura. Essas três esferas têm sido fundamentais para refletir o papel de intelectuais negras no Brasil e gerar expectativa nas gerações atuais. A entrada de um número maior de mulheres negras no ambiente acadêmico modifica não somente o ambiente interno da academia, como reflete em outras esferas da vida. Paulatinamente, as intelectuais negras têm se tornado personagens conhecidas do cotidiano social, dos movimentos populares, das mídias, das redes sociais e dos mais variados redutos de culturas. As mulheres negras têm participado de um amplo movimento de desconstrução da figura do intelectual sem personalidade, sem cor e raça, sem gênero e aberto espaço para uma nova onda de intelectuais cada vez mais aproximados das realidades cotidianas da sociedade. Se por um lado, como salienta Conceição Evaristo, no passado, as mulheres negras contavam histórias para a casa grande dormir, hoje, as mulheres negras intelectuais têm se empenhado em histórias para a senzala acordar.

Na mídia, cada vez mais percebemos a absorção de referências negras nas propagandas e nas capas de revistas famosas. Djamilia Ribeiro, uma das maiores referências

de intelectual negra no Brasil, vencedora dos Prêmios Jabuti de Ciências Humanas (2020), com o livro *Pequeno Manual Antirracista*, e *The Global Good Award* (2021), foi também capa de revistas populares renomadas como ForbesLife e Forbs Brasil, em 2022, Cult em 2019 e Claudia. Uma de suas redes sociais soma hoje mais de 1,2 milhões de seguidores. Conceição Evaristo também foi capa da revista Claudia em 2022, dentre outras muitas revistas. Jurema Werneck foi capa da Revista Marie Claire. Esses são exemplos desse novo movimento que transborda de dentro da academia para todos os cantos da sociedade.

Embora as conquistas acumuladas nas últimas décadas, alguns desafios persistem. Por isso é urgente problematizar o campo acadêmico sob o crivo das categorias-chave de classe, raça, gênero, pós-graduação e cotas que vivenciamos nas últimas três décadas. São importantes transformações sociopolíticas e culturais na sociedade brasileira, sobretudo entre os anos 2000 e 2010, com a ampliação do conjunto de políticas públicas no enfrentamento das múltiplas expressões das desigualdades sociais e a incorporação das ações afirmativas no bojo dessas políticas.

CONCLUSÃO

Esta tese possibilitou que fosse conhecida, mesmo que o tema não tenha se esgotado, a realidade e particularidades das trajetórias das mulheres negras no mercado de trabalho na cidade de Campos dos Goytacazes/RJ. A proposta de conhecer esse contexto no foco da consubstancialidade se mostrou relevante, visto que foi claramente percebido que as vivências negras são permeadas por profundas desigualdades e particularidades que se expressam na posição ocupada por elas no mercado de trabalho. Além disso, percebemos que essas relações sociais no mercado de trabalho são articuladas com os processos históricos que abarcam uma gama de fatores complexos que interferem diretamente nos espaços em que as mulheres negras estão inseridas.

Constatamos que a inserção da mulher negra no mercado de trabalho está estreitamente relacionada à inserção de seus familiares. Num passado onde a educação era um campo negado à mulher negra e o corte de cana e o trabalho do cuidado era praticamente a única ocupação possível, era comum que as mães levassem suas filhas a exercerem a mesma profissão. Ou seja, as cadeias de subordinação era algo indetectável e naturalizado nas vivências negras. A partir das reivindicações dos movimentos sociais negros e feministas, principalmente na década de 1980, as demandas da população negra são postas como pautas de debate nos espaços de decisão governamental. Surgem então as políticas de reparação, as políticas de proteção ao trabalho doméstico, as leis que determinam crimes de racismo, entre outros aparatos que buscam promover o bem viver das mulheres negras.

O acesso às políticas públicas, principalmente as de redistribuição de renda e igualdade racial são fundamentais para que as mulheres negras ultrapassem as barreiras postas pelo racismo estrutural, pela desigualdade de classe, pelo machismo e sexismo. Os resultados da pesquisa deixam claro que o acesso aos níveis de escolaridade mais elevados, como a educação superior, por exemplo, não é garantia de uma inserção qualificada no mercado de trabalho.

Nesse sentido, ainda são inúmeros os desafios, pois as políticas públicas voltadas ao combate à pobreza e à geração de emprego ainda são bastante tímidas diante dos desafios, sobretudo a partir do revés que o país vem enfrentando desde 2016 e, atualmente, com a eleição de um governo neoliberal e de viés conservador, sem nenhum compromisso político com os direitos sociais e com as políticas de combate ao racismo estrutural. Pelo contrário, suas manifestações durante a campanha eleitoral e nos três anos de governo já demonstraram

a natureza patriarcal, haja vista as nomeações de militares e pastores em ministérios importantes, como o da saúde e o da educação.

Para tanto, faz-se necessário revisitar as políticas públicas com olhar crítico, percebendo sempre a mutabilidade incontrolável do tempo. A cada nova geração, novos desafios são somados e, por essa razão, é preciso colocar sempre a realidade vivida como ponto de partida para novas esperanças. Reconhecer até que ponto as reivindicações dos movimentos sociais têm sido apropriadas pelas agendas de governo é essencial.

Se por um lado as mulheres negras vêm ocupando espaços anteriormente negados na sociedade, por outro lado as bases que sustentam as desigualdades continuam rígidas e presentes. O acesso ao nível superior de ensino possibilita uma compreensão ampliada da condição de si e do mundo e incentiva a participação em movimentos sociais. Gerações de mulheres negras que se dedicaram a construir um mundo mais justo e igualitário com respeito às diversidades fazem das desigualdades de gênero, raça e classe parte constante de suas agendas de luta.

Logo, este estudo justifica-se pela possibilidade de ampliar o olhar sobre as questões de gênero, classe e raça frente ao acesso aos bens e serviços públicos, materiais e simbólicos, em especial, aos direitos do e no trabalho, trazendo mais equidade sobre a trajetória de vida das mulheres negras. Segundo Piovesan (2006), as discriminações contra as mulheres, a população afrodescendente e indígena geram a “feminilização e etnicização da pobreza”. Por isso, as políticas públicas de proteção e promoção dos direitos humanos requerem um caráter universalista, mas, também, a abertura às especificidades dos diferentes grupos que formam a população brasileira, com suas características, demandas, identidades e culturas particulares, sem que isso implique em fragmentação política e ausência de solidariedade social.

As razões que me levaram a optar pelo tema das relações de classe, raça e gênero na pós-graduação estão relacionadas à minha trajetória acadêmica. Como mulher negra, trabalhadora e intelectual, percebi que, embora a temática das ações afirmativas, sobretudo das cotas raciais, seja um tema central no debate sobre o acesso ao ensino superior, existe uma reduzida atenção dada ao desmembramento das cotas, sobretudo nos recortes imbricados entre gênero e classe. Embora nos últimos 30 anos a temática dos direitos sociais tenha ganhado centralidade nas agendas políticas, impulsionada diretamente pela luta dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, as ações afirmativas, que efetivamente têm contribuído para a inclusão de grupos sub-representados, especialmente os de negros, pobres e deficientes em espaços historicamente negados, continuam a levantar polêmicas e efervescer os debates sobre o acesso de parcelas específicas da sociedade em lugares de decisão, poder e

produção da ciência, por exemplo. Dessa maneira, é gerada a alteração na composição dos quadros institucionais, seja produzindo um novo corpo acadêmico muito mais diverso, plural e popular, seja na cultura das instituições, como é o caso das universidades.

O programa de cotas para a pós-graduação, por exemplo, é em si um programa antirracista que se aplica nos patamares mais elevados e elitistas da produção da ciência no Brasil. A partir da Conferência de Durban, em 2001, o mundo se viu impulsionado a observar as relações de raça com maior atenção e estabelecer mecanismos que objetivam a equidade e igualdade em todas as esferas da vida. No Brasil, o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford (IFP), com início em 2001, disponibilizou bolsas de mestrado e doutorado para pessoas de segmentos sociais sub-representados na pós-graduação (negros e indígenas, nascidos nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e de famílias que tiveram poucas oportunidades econômicas e educacionais) e que, após o término dos estudos, se comprometam a atuar em prol de uma sociedade mais justa e igualitária (ROSEMBERG; ANDRADE, 2008). Embora esse Programa tenha sido relevante para a transformação do quadro da pós-graduação, as cotas raciais para esse nível no Brasil só ganham status de lei em 2014.

No que se refere à aplicação das ações afirmativas no Brasil, no campo da educação superior, destacamos o pioneirismo do sistema de cotas em universidades estaduais e federais no país, com destaque para a UENF, UNEB, UERJ e UnB. Entretanto, ainda há resistência por parte de universidades estaduais no que se refere a adotar a medida. No Rio de Janeiro, a UENF, UERJ e a UEZO (incorporada à UERJ em 2022) marcam o pioneirismo da aplicação de cotas raciais na pós-graduação.

Percebemos que a entrada em maior número de pessoas pretas na pós-graduação altera tanto o cotidiano institucional quanto a cultura institucional. Uma prova disso é que somente em 2013 o CNPq incluiu o item cor/raça, segundo classificação do IBGE, na Plataforma Lattes. Assim, os currículos Lattes, ao serem atualizados, solicitam a informação sobre a raça/cor de estudantes, bolsistas e pesquisadores de todo o país. A informação é solicitada para atender às prescrições da Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010 (BRASIL, 2010). O pesquisador deve escolher entre as seguintes opções: “branca”, “preta”, “parda”, “indígena”, “amarela” ou “não deseja declarar”. Igualmente, a política de cotas nas universidades, ao mesmo tempo que revela o lastro conservador impregnado na história das instituições, promove o enfrentamento e combate ao racismo em diferentes esferas.

A presença de mulheres negras cotistas na pós-graduação, principalmente, revela a trincheira contra as discriminações de classe, raça e gênero. Como pudemos observar a partir

das narrativas das protagonistas desta tese, a ocupação do espaço do mestrado e doutorado tem um significado político que se espalha para múltiplas esferas da vida social. Refletimos, portanto, que, quando as mulheres negras ocupam cadeiras de mestrado e doutorado, é como se, de maneira oficial, a coletividade acadêmica dissesse: Seja bem-vinda. A casa e os sonhos lhes pertencem.

Para além da realização profissional, sob o olhar das mulheres negras cotistas e intelectuais entrevistadas, percebemos que acessar tais lugares representa abrir caminhos para que as gerações futuras possam vislumbrar diferentes possibilidades do ser. Representa reafirmar a identidade e contribuir para a quebra das cadeias históricas de subordinação de classe, raça e gênero. Para as mulheres negras, estar na pós-graduação significa também uma ruptura positiva na trajetória de vida e trabalho com relação às suas mães e avós. Se suas ancestrais tiveram suas atividades laborais ligadas majoritariamente aos trabalhos do cuidado, as novas gerações vislumbram possibilidades diferenciadas de produção e reprodução da vida. Tudo isso me lembra o poema *Vozes-Mulheres*, de Conceição Evaristo, que diz: “A voz de minha bisavó ecoou criança nos porões do navio, ecoou lamentos de uma infância perdida. A voz de minha avó ecoou obediência aos brancos-donos de tudo. A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta no fundo das cozinhas alheias (...)”.

No tempo presente, vivenciamos os enfrentamentos de uma geração que decidiu definitivamente ser ouvida. Decidimos que nossa voz ecoará em lugares de destaque, decisão, poder, política, ciência, mídia e em todos os outros que nos beneficie na caminhada rumo a um projeto de país mais justo e igualitário em todas as esferas da vida social. Decidimos, portanto, colher os frutos das resistências exercidas ao longo da história por intelectuais orgânicos, anônimos, invisíveis, mas que tiveram papel central na formação cidadã, política e humana de todas as gerações posteriores.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, L. Perspectiva de gênero e raça nas políticas públicas. Nota Técnica/IPEA. **Boletim de Mercado de Trabalho**, Brasília, v. 25, p. 17-21, 2004.
- AGUIAR, J. V. Levantados do Chão: a formação da classe trabalhadora alentejana (1926-1974). **Lutas Sociais**, São Paulo, n. 27, p. 31-44, 2011.
- ALMEIDA, N. A. Letramento racial: um desafio para todos nós. **Portal Geledés**, 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>. Acesso em: 6 ago. 2020.
- ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. Disponível em: https://blogs.uninassau.edu.br/sites/blogs.uninassau.edu.br/files/anexo/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf. Acesso em: 6 ago. 2020.
- AMARAL, S. C. de S. **O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas**: possibilidades e limites a partir do caso UENF. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adelia Maria Miglievich Ribeiro. 2006. 267 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2006.
- AMARAL, S. C. de S. **Cotas raciais e sociais como ação afirmativa**: uma abordagem sócio-jurídico a partir do caso UENF. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia e Direito) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.
- AMARAL, S. C. de S.; NASCIMENTO, R. N. do. O acesso via Política de Cotas nos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu das universidades públicas do RJ. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, ENCONTRO NACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL, 8., 15., 2019. **Anais** [...] Vitória: UFES, nov. 2019.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARRIGHI, G. **A ilusão do desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- ARROYO, M. A trama de um pensamento complexo: espaço banal, lugar e cotidiano. *In*: CARLOS, A. F. A. (Org.). **Ensaios de Geografia contemporânea**: Milton Santos obra revisitada. São Paulo: Hucitec, 1992. p. 55-62.
- ARTES, A. Dimensionando as desigualdades por sexo e cor/raça na pós-graduação brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tkrr6kbbwzbs946mc96xGWp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 6 ago. 2020.
- ARTES, A. O ensino médio como filtro para o acesso de negros no ensino superior brasileiro. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, Uberlândia, v. 8, n. 19, p. 34-51, 2016.

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.

ARTES, A.; UNBEHAUM, S.; SILVÉRIO, V. **Ações afirmativas no Brasil**: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2017. 288 p.

ASSIS, D. N. C. de. **Interseccionalidades**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/554207/2/eBook%20-%20Interseccionalidades.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2020.

AVRITZER, L. Sociedade civil e Estado no Brasil: da autonomia à interdependência política. **Opinião pública**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 383-398, nov. 2012.

AZEVEDO, C. M. M. de. **Onda Negra e o medo branco**. O negro no imaginário das elites - séc. XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo**. São Paulo: Global, 2008.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-58.

BILGE, S. De l'analogie à l'articulation: théoriser la différenciation sociale et l'inégalité complexe. **L'Homme & la société**, 2010. Disponível em: <https://www.cairn.info/journal-l-homme-et-la-societe-2010-2-page-43.htm><https://www.cairn.info/journal-l-homme-et-la-societe-2010-2-page-43.htm>. Acesso em: 10 set. 2021.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010**. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (Org.). **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CHALHOUB, S. **Trabalho, Lar e Botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle époque. 3. ed. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2012.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Autêntica, 2014.

CHAUÍ, M. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

COLLINS, P. H. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. *In*: MORENO, R. (org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista**. São Paulo: SOF, 2015.

COLLINS, P. H. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

COLLINS, P. H. La política del pensamiento feminista negro. *In*: NAVARRO, M; STIMPSON, C. (orgs.) **¿Qué son los estudios de mujeres?** Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1998.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Intersectionality**. 2. ed. Cambridge, UK: Polity, 2020.

COUTINHO, C. N. O Estado Brasileiro: gênese, crise, alternativas. *In*: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008.

CRENSHAW, K. A Interseccionalidade e a Discriminação de Raça e Gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 10, p. 171-188, 2002.

CRENSHAW, K. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. **Ação Educativa**, 2002. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

CRENSHAW, K. Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. **The University of Chicago Legal Forum**, [S.l.], n. 140, p. 139-167, 1989.

D'AMATO, P. Marxism and Opression. **International Socialist Review**, Chicago, n. 9, p. 29-37, 1999.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAYRELL, J. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização infantil. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

ELIAS, N. **A Solidão dos Moribundos**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

ELPÍDIO, M. H. O lugar da negritude nas políticas do Estado brasileiro: faces persistentes de uma presente ausência. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 22, n. Especial, p. 834-850, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6257/625764793014/html/>. Acesso em: 13 fev. 2021.

FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L. A.; DAFLON, V. T.; VENTURINI, A. C. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. 190 p.

FIALHO, L. M. F. **A vida de jovens infratores privados de liberdade**. Fortaleza: UFC, 2015.

FISCHER, B. M. A ética do silêncio racial no contexto urbano: políticas públicas e desigualdade social no Recife, 1900-1940. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, Nova Série, v. 28, p. 1-45, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anaismp/a/LxQRQyCSGgMdzshk9wwMwSt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2021.

FLEURY, S.; MENEZES, P. Pandemia nas favelas: entre carências e potências. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 44, n. especial 4, p. 267-280, dez. 2020. Disponível em: <https://revista.saudeemdebate.org.br/sed/article/view/4347>. Acesso em: 13 fev. 2021.

FONTES, V. A Sociedade Civil no Brasil Contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. 320 p.

FRASER, N. Redistribuição ou reconhecimento? Classe e status na sociedade contemporânea. **Interseções**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 7-32, 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4143831/mod_resource/content/1/Fraser.pdf. Acesso em: 13 fev. 2021.

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

GEOCAPES - SISTEMA DE INFORMAÇÕES GEORREFERENCIADAS. Indicadores. Concessão de Bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil. **GEOCAPES**, 2020. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 13 fev. 2021.

GOMES, J. B. B. **Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. p. 6-7.

- GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2021.
- GONZALES, L.; HASEMBALG, C. **O lugar do Negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1982.
- GONZALES, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, p. 223-244, 1984.
- GONZALES, L. Cultura, etnicidade e trabalho: efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA LATIN AMERICAN STUDIES ASSOCIATION PITTSBURGH, 8., 1979, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1979.
- GONZALES, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.
- GROSGOUEL, R. The epistemic decolonial turn beyond political-economy paradigms. **Cultural Studies**, [S.l.], v. 21, n. 2-3, p. 211-223, 2007.
- GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINAR DA AÇÃO AFIRMATIVA (GEMAA). **Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe GEMAA 2020**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IESP-UERJ), 2020. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/infografico/relatorio2020/>. Acesso em: 13 ago. 2022.
- GUIMARÃES, A. S. A. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, [S.l.], v. 47, n. 1, p. 9-43, 2004.
- HALL, S. Pensando a Diáspora (Reflexões Sobre a Terra no Exterior). *In*: SOVIK, L. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- HARDING, S. **The Science question in feminism**. Milton Keynes, Open University Press, 1986.
- HARVEY, D. **O “novo imperialismo”**: acumulação por desapossamento. Traduzido do original publicado em *Socialist Register*, jul. 2003. Disponível em: http://www4.pucsp.br/neils/downloads/v15_16_david_harvey.pdf. Acesso em: 22 maio 2016.
- HENRIQUES, C. da S. Do trabalho doméstico à educação superior: a luta das mulheres trabalhadoras negras pelo direito à educação superior. **O Social em Questão**, [S.l.], ano XX, n. 37, p. 153-172, jan./abr. 2017.
- HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/viewFile/84979/87743>. Acesso em: 10 set. 2019.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. A Classe Operaria Tem Dois Sexos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 85-93, jan. 1994.

hooks, b. **Da margem ao centro**. Boston: South End Press, 1984.

hooks, b. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 3, p. 464-478, 2º semestre 1995.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

IANNI, O. Dialética das relações raciais. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 21-30, jan./abr. 2004.

IANNI, O. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: CIV Brasileira, 1972. 248 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Apresentação dos resultados do PNAD Contínua 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/10d5c0576ff8d726467f1d4571dd8e62.pdf. Acesso em: 6 jul. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 3 jan. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Retrato das desigualdades de Gênero, raça e classe no Brasil**. Brasília: IPEA, 2017. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>. Acesso em: 10 set. 2019.

IVO, A. B. L. **Viver por um Fio: pobreza e política social**. São Paulo: Annablume Editora, 2008. 256 p.

JESUS, M. C. O regime militar e a questão racial: o interdito. *In*: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH, 17., 2016, Nova Iguaçu, 2016. **Anais [...]** Nova Iguaçu: UFRRJ, 2016.

JESUS, C. M. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

KALCKMANN, S. *et al.* Racismo Institucional: um desafio para a equidade no SUS? **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 146-155, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/ZTJmFN3BzNTm8C6rf9qFJgC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2022.

KERGOAT, D. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos estudos**, São Paulo, n. 86, p. 93-103, 2010.

LATOUCHE, S. **A ocidentalização do mundo**: ensaio sobre a significação, o alcance e os limites da uniformização planetária. Petrópolis: Vozes, 1994.

LIMA, M. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos**, São Paulo, n. 87, p. 77-95, jul. 2010. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-33002010000200005&script=sci_arttext. Acesso em: 10 set. 2019.

LIMA, N. S. **Cotas nos cursos de pós-graduação das universidades estaduais do rio de janeiro**: uma análise da lei n.º 6.914/14 à luz do ciclo de políticas públicas. Orientadora: Prof.ª Dr.ª Shirlena Campos de Souza Amaral. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2017.

LINHARES, M. **Políticas públicas de inclusão social na América Latina**: ações afirmativas no Brasil e México. 2010. Tese (Doutorado em Integração da América Latina) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-31082012-114202/publico/2010_MiltonLinhares.pdf. Acesso em: 10 set. 2019.

LOBATO, L. V. C. Políticas sociais e modelos de bem-estar: fragilidades do caso brasileiro. **Rev. saúde debate**, Rio de Janeiro, v. 40, n. especial, p. 87-97, dez. 2016.

LOPES, C. V. G. *et. al.* **Livro de Passatempos - cientistas negras brasileiras**. Curitiba: Pró-reitoria de Extensão e Cultura, 2020.

LÖWY, M. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Outubro**, São Paulo, n. 1, p. 73-80, 1998.

LUKÁCS, G. **Essenciais são os livros não escritos**: últimas entrevistas (1966-1971). São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

MAHLMEISTER, R. *et al.* Revisitando a mobilidade intergeracional de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, [S.l.], v. 73, n. 2, p. 159-180, 2019.

MAINGUENEAU, D. Retorno crítico à noção de ethos. **Let. Hoje**, [S.l.], v. 53, n. 3, p. 321-330, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/jlh/a/mBChXDV7g7qSfCgxNNyLtKL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2019.

MARTINS, E. de A.; FEIJÓ, J. P.; SILVA, A. A. da. Meritocracia na educação para o trabalho: contradições na formação de trabalhadores. **Revista Labor**, [S.l.], v. 1, n. 13, p. 83-97, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.29148/labor.v1i13.6589>. Acesso em: 10 set. 2019.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Boitempo editorial. Tradução livre: Rubens Enderle, 2013.

MATTOS, M. B. E. P. **Thompson e a tradição de crítica ativa do materialismo histórico**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2012.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MIGUEL, L. F. A reemergência da direita brasileira. *In*: GALLEGO, E. S. (Org.). **O ódio como política – a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4476955/mod_resource/content/1/L.%20Bulgarelli%20Moralidades%2C%20direitas%20e%20direitos%20LGBTI.pdf. Acesso em: 13 dez. 2020.

MIOTO, R. C. T.; NUNES, R.; MORAES, P. M.; HORST, C. H. M. O familismo na política social: Aproximações com as bases da formação sócio-histórica brasileira. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]** Vitória: UFES, 2018.

MIRANDA, S.; PRAXEDES, V. L.; BRITO, J. E. Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais. *In*: MIRANDA, S.; PRAXEDES, V. L.; BRITO, J. E. **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Temas em Debate**, [S.l.], v. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MONTAÑO, C. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. **Serviço Social & Sociedade**, [S.l.], n. 110, p. 270-287, 2012.

MORENO, R. Entre o capital e a vida: pistas para uma reflexão feminista sobre as cidades. *In*: MORENO, R. (org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista**. São Paulo: SOF, 2015. 96p.

MOURA, C. Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo. **Revista Afro-Ásia**, [S.l.], n. 14, p. 124-137, 1986.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In*: BRANDÃO, A. A. P. (org.). **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Eduff, 2004.

MUNIZ, A. V. da S. A nova ordem conservadora e o desmonte das políticas públicas de promoção da igualdade racial e combate ao racismo no Brasil. **Estudos Universitários: revista de cultura**, Recife, v. 39, n. 1, p. 229-266, jan./jun. 2022.

NASCIMENTO, A. do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, A. do. **O negro revoltado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NASCIMENTO, A. do. **Jornada negro-libertária**. IPEAFRO: Afrodiáspora, 1984.

NASCIMENTO, A. do. Quilombismo: An Afro-Brazilian Political Alternative. *Journal of Black Studies*. **AfroBrazilian Experience and Proposals for Social Change**, [S.l.], v. 11, n. 2, dez. 1998.

NASCIMENTO, E. L. **Pan-africanismo na América do Sul**. Petrópolis: Vozes, 1981. 282 p.

NASCIMENTO, R. N. **Inclusão Universitária Sob as Perspectivas do Acesso e da Permanência**: análise da política de cotas na Pós-Graduação stricto sensu das universidades estaduais do Rio de Janeiro. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2020.

NASCIMENTO, S.; THOMAZ, O. R. Raça e nação. *In*: PINHO, A. O.; SANSONE, L. (org.) **Raça**: novas perspectivas antropológicas. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 193-236.

NETTO, J. P. Crise do capital e consequências societárias. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 111, p. 413-429, 2012.

NEVES, D. Mudança tecnológica e emprego. *In*: PIQUET, R. (org). **Acumulação e pobreza em Campos**: uma região em debate. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

NEVES, P. S. C.; LIMA, M. B.; LOPES, E. T. O programa Equidade na Pós-graduação no âmbito da Universidade Federal de Sergipe: quando a máquina burocrática trava, “o que salva é a força de vontade”. *In*: ARTES, A.; UNBEHAUM, S.; SILVERIO, V. (Org.). **Ações afirmativas no Brasil**: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016.

NOGUEIRA, C. **Interseccionalidade e psicologia feminista**. Bahia: Devires, 2017.

OLIVEIRA, F. L.; SILVA, G. M. Equidade no acesso à Pós-Graduação: avaliação de experiências de formação pré-acadêmica. *In*: ARTES, A.; UNBEHAUM, S.; SILVERIO, V. (Org.). **Ações afirmativas no Brasil**: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2016.

OXFAM BRASIL. Nós e as desigualdades 2022. **OXFAM Brasil**, 2022. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/pesquisa-nos-e-as-desigualdades/pesquisa-nos-e-as-desigualdades-2022/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PAIXÃO, M.; CARVANO, L. (orgs.). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil; 2007-2008**. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2008.

PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação (Vol. I)** - Psicologia Evolutiva. São Paulo: Artes Médicas, 2004. p. 373-437.

PIOVESAN, F. **Direito Constitucional, módulo V**. Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional. Brasília: Escola da Magistratura do Tribunal Regional Federal da 4ª Região, 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/flaviapiovesan/piovesan_dh_direito_constitucional.pdf. Acesso em: 11 set. 2019.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Relatório do Desenvolvimento Humano 2019. Além do rendimento, além das médias, além do presente: Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. **PNUD**, 2019. Disponível em: <https://oestep2030.org.br/wp-content/uploads/2020/07/RDH-2019-Port.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

PRADO JR, C. **Formação do Brasil Contemporâneo: colônia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO: Buenos Aires, 2005. p. 227-278.

RAWLS, J. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

REIS, M. C. G. **Mulheres, negras e professoras: suas histórias de vida**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte/MG: Letramento, 2017.

RIBEIRO, R. M. **O negro e seu mundo: Vida e trabalho no pós-Abolição em Campos dos Goytacazes (1883-1893)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2012.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). **Lei nº. 6.914 de 06 de novembro de 2014**. Dispõe sobre sistema de ingresso nos cursos de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização e aperfeiçoamento nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Rio de Janeiro: Alerj, 2014. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/209682765896fa9e83257d890060356d?OpenDocument>. Acesso em: 10 jan. 2021.

RISTOFF, D. I.; BIANCHETTI, L. A pós-graduação e suas interlocuções com a educação básica: (Des)encontros históricos e manutenção do apartheid socioeducacional. **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 787-824, nov. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KhtZ7tvFw9DKTTjsQLMHk8t/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

ROMERO, P. **Educación Superior Juventud Multiculturalidad Perú**, 2006. 360 p.

ROSEMBERG, F. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão. *In*: GOMBERG, E. **Racismos: francas leituras**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2006. p. 60-84.

ROSEMBERG, F. **Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas**. São Paulo: FCC/SEP, 2013.

ROSEMBERG, F. O branco do IBGE continua branco em programas de ação afirmativa? **Estudos Avançados**, [S.l.], v. 50, p. 61-66, 2004.

ROSEMBERG, F.; ANDRADE, L. F. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: a tensão entre raça/etnia e gênero. **Cadernos Pagu**, [S.l.], v. 31, p. 419-437, jul./dez. 2008.

ROSEMBERG, F.; ARTES, A. Ação afirmativa na pós-graduação brasileira. **Educ. & Tecnol.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 61-76, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/716>. Acesso em: 13 dez. 2021.

ROSEMBERG, F.; MADSEN, N. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: BARSTED, L. L.; PITANGUY, J. **O progresso das mulheres no Brasil 2003-2010**. Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, 2011. p. 390-434.

SABBAGH, D. **Equality and transparency: a strategic perspective on affirmative action in American law**. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia de Bolso, 1978.

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, [S.l.], p. 46-71, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/YgSSRgJjZgtbpBLWxr6xPHr/?lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2021.

SANTOS, J. R. **O que é racismo**. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1994.

SANTOS, R. E. O marxismo e a questão racial no Brasil: reflexões introdutórias. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 19, n. 34, p. 100-113, jan./jun. 2015.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. New York: Columbia University Press, 1989.

SEOANE, J.; TADDEI, E.; ALGRANATI, C. Las nuevas configuraciones de los movimientos populares em América Latina. In: BORON, A.; LECHINI, G. (Orgs.). **Política y movimientos sociales em um mundo hegemônico**. Lecciones desde Africa, Asia y America Latina. Buenos Aires: Clacso, 2006.

SILVA, G. S. **A Aplicabilidade da Política de Cotas nos Cursos de Pós-graduação Stricto Sensu das Universidades Estaduais do Rio de Janeiro: uma análise sobre a efetividade a partir da percepção dos gestores**. 2020. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2020.

SODRÉ, M. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, J. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1983. 89 p.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Ed. Unicamp, 2001.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VAVRIK, G. F. Un trato excepcional. Acción afirmativa cotidiana en la Universidad Nacional de Cuyo. **Revista de Políticas Educativas/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S.l.], v. 22, n. 107, p. 1-14, 2014.

VENTURINI, A. C. Ações afirmativas para pós-graduação e padrões de mudança institucional. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 42., 2019, Caxambu. **Anais [...]** Caxambu: ANPOCS, 2019.

VERGÈS, F. **Um feminismo decolonial**. Tradução de Jamille Pinheiro Dias e Raquel Camargo. São Paulo: Editora Ubu, 2020.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

WACQUANT, L. Que é gueto? Construindo um conceito sociológico. **Debate Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 23, p. 155-164, nov. 2004.

WEDDERBURN, C. M. Do marco histórico das políticas públicas de ação afirmativa: gênese das políticas de ações afirmativas e questões afins. *In*: SANTOS, S. A. (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 400 p.

WERNECK, J. **Racismo Institucional**: uma abordagem conceitual. São Paulo: Geledés – Instituto da Mulher Negra, 2013.

YAZBEK, M. C. Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 110, p. 288-322, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/X7pK7y7RFsC8wnxB36MDbyx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2022.

APÊNDICE A – PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

Pergunta introdutória: Você se considera uma mulher preta? Explique:

1. Nome completo
2. Idade
3. Estado civil
4. Tem filhos?
5. Se for mãe solo, conte como é a experiência de ser mãe solo estudante de pós-graduação.
6. Teve ou tem algum auxílio a creche, ou seu filho(a) foi incluído em creche universitária?
7. Em que bairro, cidade e estado você mora?
8. Quantas pessoas vivem com você?
9. Qual é a sua cidade de origem? Houve necessidade de fazer mudanças de local para atender as necessidades da pós-graduação?
10. Durante o curso de pós-graduação você estudou próximo a sua casa? Pagava aluguel?
11. Com quantos anos você começou a trabalhar?? Em qual tipo de atividade? Era remunerado?
12. Você possui inscrição no CadÚnico? Foi ou é beneficiária de algum programa de transferência de renda ou outros? Por quanto tempo?
13. Quantas pessoas da sua família alcançaram o nível de mestrado o doutorado antes de você?
14. Quais eram as atividades de trabalho de seus antepassados, com destaque para sua vó e sua mãe?
15. Qual o nível de escolaridade de suas antepassadas?
16. Você é graduado/a e pós-graduada em que curso? Você ainda está cursando? Se não, qual motivo?
17. Durante a pós-graduação efetuou alguma atividade informal para complementar renda?
18. Você cursou a pós- graduação com Bolsa de Estudos? Caso a resposta seja afirmativa, especifique o tipo de Bolsa recebida.
19. Geralmente, qual era o destino dos valores das bolsas no seu cotidiano?
20. Você recebeu alguma bolsa, auxílio ou qualquer outro benefício na condição estrita de cotista?
21. Qual foi a principal motivação para o seu interesse em cursar a Pós-Graduação stricto sensu? Qual é a sua linha de pesquisa?

22. Qual o seu posicionamento sobre a Política de cotas étnico-raciais nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* das universidades/ instituições de ensino públicas? Em sua opinião, a política tem sido eficaz?
23. Na sua opinião, a política de cotas altera o cotidiano acadêmico? De que forma?
24. Quantos professores (as) negros e ou negras você teve durante seu curso de pós-graduação?
25. Você se recorda quantos autores negros foram usados durante sua pós-graduação a partir da proposta da grade do próprio curso?
26. Você se assume como cotista na universidade?
- Sim
- Não
- Somente quando me perguntam
27. Você já foi vítima de racismo ou injúria racial no âmbito acadêmico?
- Sim
- Não
28. Você acredita que a Política de cotas étnico-raciais possa ser um caminho para uma sociedade mais justa, no sentido da garantia de direitos a todos?
- Sim. Por quê? _____
- Não. Por quê? _____
29. Na sua opinião, o que representa a burocracia da política de cotas(questão de documentação no momento de inscrição)?
30. A partir das suas vivências, reflita sobre o que é ser negro(a), para você, o que é ser uma mulher negra intelectual acadêmica?
31. Participa ou participou de algum coletivo ou movimento social durante a pós-graduação?
32. Em que você já trabalhou? Você continua desempenhando essa mesma atividade?
33. De que maneira a pós-graduação alterou suas relações de trabalho?
34. Você trabalha atualmente? Se sim, é em área compatível com sua pós-graduação?
35. Quando você se deu conta de que você era uma mulher preta intelectual?
36. Você utiliza o Sistema Único de saúde? Tem plano de saúde privado?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, eu, _____, discente do Programa de Pós-Graduação em _____, portador do RG nº _____ e inscrito no CPF nº _____, declaro, para fins de participação em pesquisa, na condição de sujeito dessas, que fui devidamente esclarecido **POLÍTICAS DE COTAS E INTERSECCIONALIDADE: Uma análise sobre a inserção de mulheres negras nos cursos de pós-graduação stricto sensu nas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro a partir da aprovação da Lei n.º 6.914/2014** sobre o que consiste a pesquisa em desenvolvimento na tese intitulada, desenvolvida pela doutoranda **Pauline Aparecida Idefonso Ferreira da Silva**, junto ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), sob a orientação da Professora Doutora **Shirlena Campos de Souza Amaral**. Estou ciente de que a minha identidade pessoal e profissional será resguardada. Ademais, tenho ciência de que a minha participação no trabalho será voluntária; portanto, não receberei nenhum tipo de remuneração pelos dados fornecidos, os quais poderão contribuir para a ampliação de um espaço por meio das opiniões e percepções acerca do assunto pesquisado, de modo a serem úteis para um maior conhecimento sobre o tema e a expansão de estudos na área.

DECLARO, que após convenientemente esclarecida() pela pesquisadora e ter ciência do que me foi explicado, consinto voluntariamente em participar desta pesquisa.

DECLARANTE